

**SIMPOZIONUL
NAȚIONAL
EXEMPLE DE BUNE
PRACTICI ÎN
RECUPERAREA
ELEVULUI CU CES –
ediția a III-a,
12 iunie 2019**

SUCCES

**Noi abordări în incluziunea,
asistența și terapia psihopedagogică.
Integrarea socială a tânărului cu
dizabilități.**

**Revistă on-line
Nr. 3-septembrie 2019
ISSN 2559 -7505
ISSN-L 2559 – 750**

ECHIPA DE REDACȚIE

COORDONATORI

Prof. director Mihail Ciocoiu
Prof. director adj. Narcisa
Cătălina Poclitaru

**TEHNOREDACTARE ȘI
CORECTURĂ**

Prof. Olga Simona Tofan
Prof. Liliana Ștefania Țilică
Prof. Doinița Dumitrița Dabija
Prof. Ortensia Leșinschi
Prof. Isabella Maria Istrate
Prof. Livia Teodora Țebrean
Prof. Militina Cleopatra Culidiuc
Prof. Raluca Elena Cojoleancă
Prof. Mariana Chichifoi
Prof. Rybanna Elena Sabin
Prof. Daniela Mihăilă

COLABORATORI:

 Inspector de specialitate

Prof. IONEL DUMISTRĂCEL

 Director CCD „George Tofan”

Suceava

Prof. ELENA MANUELA DAVID

CUPRINS

Nr. crt.	Titlul/ Autorul	Pag.
SECȚIUNEA I. Incluziunea școlară –un demers integrator în sprijinul elevilor cu CES. - <i>Exemple de bune practici; modele de adaptări curriculare, evaluări, planuri de servicii personalizate, planuri de intervenții personalizate, modele de fișe de evaluare, programe de abilitare/sprijin pentru elevii cu CES, studii de caz însoțite de fișe de examinare complexă, fișe de caracterizare a nivelului de dezvoltare psihomotorie, și de evoluție logopedică, etc.</i>		
1.	Dimensiunea socială și psihopedagogică a integrării și incluziunii școlare, prof. Apachiței Liliana, Liceul Tehnologic Special, comuna Ștefan cel Mare, județul Neamț	8
2.	Plan de intervenție personalizat discipline tehnice-domeniul industrie textilă și pielărie, prof.ing. Horga Aurica Liceul Tehnologic„Simion Mehedinți” Galați	13
3.	Rolul parteneriatului cu agenții economici, prof. Cătălina Enache, Liceul Tehnologic „Simion Mehedinți” Galați	18
4.	Dislexia-studiu de caz, prof. educator: Mădălina Ciornohac, Școala Gimnazială Specială “Constantin Păunescu”, Iași	21
5.	Studiu de caz – autism, prof. educator Fiț Gabriela, prof. educator Cobzaș Daniela, CSEI Șimleu Silvaniei, județul Sălaj	25
6.	Plan de intervenție individualizat, prof. psihopedagog Terec Eva Gizela, Școala Gimnazială Specială- CRDEII, Cluj-Napoca	32
7.	Modalități eficiente de integrare a elevilor cu C.E.S., prof. Ciobaniuc Maria Magdalena, prof. Ciobotariu Ancuța Simona, Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă” Siret	33
8.	Studiu de caz (Componentă de intervenție pentru un copil cu TSA), prof. psihopedagogie specială Precub Flavia-Corina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 2, Bistrița	38
9.	Pași spre integrarea socială a elevilor cu CES, prof. educator Floarea Cordoș, Școala Gimnazială Specială- Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca	43
10.	Intervenția specializată-planul de intervenție personalizat, prof. de sprijin Hârcă Elena, Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași	47
11.	Program de intervenție personalizat, prof. Grapini Alina, Liceul special „Sfânta Maria” Arad	57
12.	Incluziunea școlară- exemple de bune practici, prof. itinerant Miron Ioan, Școala Profesională Specială „Sf.Stelian,, Botoșani, prof. Miron Nela, Școala Gimnazială „Sf. Maria,,Botoșani, Grădinița „Licurici,,Botoșani-structură	60
13.	Program de intervenție personalizat, prof. învățământ primar Iosep Nadia Marcela, prof. învățământ primar Iosep Mihaela, Școala Gimnazială „Iorgu G. Toma” Vama	63
14.	Compensarea dislexiei prin îmbunătățirea fluenței verbale și a conștiinței fonologice, prof. Leonti-Maxinaș Andreea-Oana, prof. Tiron Katalin, CSEI Sf. Andrei, Gura-Humorului	70
15.	Modalități de integrare și sprijin a copiilor cu nevoi speciale, prof. Pavelescu Luminița, Liceul Tehnologic Special, Comuna Ștefan cel Mare, Județul Neamț	76

16.	Plan de intervenție personalizat pentru copilul autist nonverbal, prof. de psihopedagogie specială Pintelescu Liliana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Sfântul Andrei" Gura Humorului	79
17.	Incluziunea școlară a elevilor cu autism, prof. Piticar Ancyta, C.S.E.I. „Sf. Andrei” Gura Humorului	84
18.	“Să-i cunoaștem mai bine pe copiii cu CES – Pot fi copiii noștri”, prof. Oana Alexandra Pleș, Liceul Special “Sfânta Maria”-Arad	93
19.	Intervenții Psihopedagogice în Contextul Sindromului Down, profesor de sprijin: Pop Corina Letiția, Școala Gimnazială Specială C.R.D.E.I.I, Cluj-Napoca	95
20.	Exerciții utile pentru corectarea parafonemiilor, prof. logoped Maria-Cristina Beatrice Runcan, Școala Gimnazială Specială – Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca	104
21.	Studiu de caz, prof. psihopedagog Eugen Șlincu, prof. psihopedagog, Bogdan Lucian Viziteu, Dorohoi	112
22.	Program de intervenție personalizat, prof. Ștefan Elena, Școala Gimnazială Nr. 1 Bălușeni	118
23.	Plan de intervenție personalizat (P.I.P), prof. educator Todosia Elena-Alexandra, Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”, Iași	122
24.	Plan de intervenție personalizat de terapie logopedică- prof. logoped Székely Emese, prof. logoped Lăpușan Kinga, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Beclean	125
25.	Plan de intervenție personalizat, prof. Crăciun Alina_Liceul Tehnologic „Simion Mehedinți” Galați	128
26.	Rolul cadrului didactic în integrarea copiilor cu ces în școală și în societatea actuală, prof. Iovu Elena Mihaela- Liceul Special Sfânta Maria, Arad	129
27.	Vreau și eu! Prof. Gabriela Iuliana Curtui, Clubul Copiilor Fălticeni, prof. Elena Daniela Pascariu, Clubul Copiilor Fălticeni	135
SECȚIUNEA II. Tendințe privind reabilitarea, educația și asistența elevilor cu CES- <i>metode activ-participative în activitatea educativă a copiilor cu CES, instrumente și moduri de activitate, intervenții specifice, proiecte de activități didactice inovative, colecții de fișe de lucru, proiecte de CDS, etc.</i>		
28.	Stimularea creativității elevilor cu deficiență de vedere, prof. Andrei Emanuela Simona, Liceul Teoretic Special "Iris", Timișoara/ Timiș, prof. Ștreangă Ciprian Delian, Școala Gimnazială Giulvăz, Timiș	140
29.	Evaluarea, acțiune continuă și reglatoare a procesului de învățământ, prof. Gabriela Sirbu, prof. Ecaterina Avdei, CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului	142
30.	Tendințe privind reabilitarea, educația și asistența elevilor cu ces – metode activ-participative în activitatea educativă a copiilor cu ces, Proiectul – șansa copiilor de a fi creativi, prof. Carina Anca Baba, Liceul Special „Sfânta Maria” Arad	149
31.	2 în 1: Desen și limba română la elevii cu ces, prof. psihopedagog Camelia Balog, Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă și Integrată, Cluj-Napoca	152
32.	Propunere de curriculum la decizia școlii "Micii cercetași" prof. psihopedagogie specială, Mihaela Boantă, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Maria Montessori" Constanța	157
33.	Metodele activ-participative în activitatea educativă a elevilor cu CES, prof. Oana Bogdan, Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă „Dumitru Ciumăgeanu,, Timișoara	165

34.	Rolul educației ecologice în dezvoltarea elevului cu C.E.S, pedagog școlar, Bordei Elena Simona, Liceul Tehnologic Special, comuna Ștefan cel Mare, județul Neamț	168
35.	Dezvoltarea competențelor sociale la elevii cu CES, prof. psihopedagog Burduhos Victoria, Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca	171
36.	Scurtă introducere în problematica dificultăților de învățare a obiectului matematică, prof. doctorand Petru-Marian Călinescu, profesor Silvia Andreea Leuștean, CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului	173
37.	Intervenții specifice în evoluția psihocomportamentală a elevilor cu c.e.s., prof. Ioan Ciocmărean Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei-Jud. Sălaj, educatoare Veronica Ciocmărean, Grădinița cu P.P. „Licurici”, Zalău-Jud. Sălaj	176
38.	Camera senzorială, instrument de lucru în tratarea tulburărilor din spectrul autist prof. Ciudin Brândușa, C. S. E. I. Tg. Neamț	179
39.	Rolul artei plastice în dezvoltarea capacităților creative ale preșcolarilor prof. Cojoleancă Raluca –Elena, C.S.E.I.,Sf. Andrei”- Gura Humorului, prof. Cojoleancă Bogdan- Seminarul Teologic Liceal Ortodox „Mitropolitul Dosoftei” Suceava	181
40.	Program de consiliere pentru reducerea comportamentului deviant la adolescenții cu deficiență mintală, Prof. Culidiuc Militina Cleopatra Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Sf. Andrei” Gura Humorului	184
41.	Managementul conflictului în mediul școlar, prof. Darie Camelia – C.S.E.I. Suceava, prof. Darie Doruțu – Școala Gimnazială Pătrăuți	188
42.	Adaptarea textelor literare în vederea dezvoltării deprinderilor de citit în cazul elevilor cu CES de vârste școlare mijlocii, profesor de sprijin Adrian-Stelian Diaconescu, Școală Specială Profesională “Ion Pillat” Dorohoi	192
43.	Tehnici și strategii de învățare eficientă pentru elevii cu CES în cadrul orelor de matematică, prof. Maria Simona Felecan, Școala Gimnazială „Emil Isac”, Cluj-Napoca, prof. de sprijin Ionuța Muntean, Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca	195
44.	Metoda activității cu fișe, prof. Florea Sanda, Liceul Tehnologic ”Simion Mehedinți” Galați	200
45.	Educație și terapie a elevilor cu tulburări pervazive de dezvoltare, prof. Gavrilean Mihaela, CSEI”Sf.Andrei”Gura Humorului	208
46.	Proiect de lecție, prof. Ghioca Lucreția, Liceul Tehnologic ”Simion Mehedinți” Galați	212
47.	Metode didactice moderne folosite în procesul de predare-învățare lexicului la elevii cu CES, prof. Irimia-Matei Elena, CSEI,„Sf.Andrei”, Gura Humorului	217
48.	Culoarea în procesul de învățare și formare a abilităților perceptiv-motrice, prof. Isabella Maria Istrate, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sf. Andrei Gura Humorului	220
49.	Jocul didactic matematic – metodă centrată pe elevi cu CES, prof.de matematică Kristó Kinga, Școala Profesională Specială “Szent Anna”, Miercurea Ciuc, Harghita	222
50.	Formarea comportamentului civic al elevului cu ces, prof. de psihopedagogie specială Leșinschi Ortenzia, CSEI “Sf. Andrei” Gura Humorului	229
51.	Meseria – brătară de aur proiect de activitate educațional-terapeutică prof. educator, Mareș Panait Cornelia, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Maria Montessori” Constanța	234

52.	Metode interactive de grup utilizate pentru integrarea profesională a elevilor cu ces prof. Tincuța Petrescu, Școala profesională specială "Sf. Ecaterina" Huși județul Vaslui	237
53.	Desfășurarea unei ore de dezvoltare personală, prof. educator Popa Camelia Alexandrina, Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată Cluj Napoca	241
54.	Strategii moderne în procesul instructiv-educativ și recuperativ-compensatoriu al elevilor cu dizabilități. Exemplu de bune practici, prof. psihopedagog Simona Prisneac, Școala Gimnazială Specială – CRDEII Cluj-Napoca, jud. Cluj	242
55.	Strategii moderne de optimizare a procesului de însușire a cunoștințelor de limbă și comunicare la copiii cu cerințe educative speciale, prof. logoped, Rusu Gabriela, prof. psihopedagogie specială, Gogozan Carmen Adriana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Beclean	255
56.	Preferința față de anumite culori – oglindă a universului interior a copilului cu dizabilități, prof. Rybanna-Elena Sabin, Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Sf. Andrei" Gura Humorului	259
57.	Softul educațional- un instrument de învățare interactivă, prof. Simeria Maria, prof. Flutur Elena, Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Sf.Andrei" Gura Humorului	262
58.	Metode active-participative în activitatea educativă a elevilor cu CES, prof. psihopedagog Daniela State, profesor psihodiagnoză Ersilia Pandelescu, Școala Gimnazială Specială Nr.9, București	276
59.	Proiect- curriculum la decizia școlii opțional la religie ortodoxă „Icoana din sufletul copilului”, prof. Țebrean Livia-Teodora, Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sf. Andrei” Gura Humorului	281
60.	Comunitatea mea-curriculum la decizia școlii. O modalitate de dezvoltare a abilităților practice și a competențelor sociale la elevii cu cerințe educative speciale, Dr. Văetiși Lorena-profesor psihopedagog Școala Gimnazială Specială-Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/ Integrată, Cluj-Napoca	283
SECȚIUNEA III. Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES - <i>exemple de bune practici, prezentare de proiecte și programe educative, parteneriate, studii, referate, etc.</i>		
61.	Educația rațional-emoțională și comportamentală (Educația REBT) Implicații în consilierea educațională și vocațională, prof. itinerant Paraschiva Ungureanu, Mirela Ștefania Hrițcu, Școala Profesională Specială "Sf.Stelian" Botoșani	290
62.	Rolul parteneriatelor educaționale în recuperarea copiilor cu cerințe educative speciale, prof. Ludmila Buhaschi, prof. Iulia Chițac, Școala Profesională Specială "Ion Pillat" Dorohoi	295
63.	Rolul educației ecologice în dezvoltarea elevului cu C.E.S, pedagog școlar Bordei Elena Simona, Liceul Tehnologic Special, comuna Ștefan cel Mare, județul Neamț	298
64.	Vaccinarea contra discriminării, prof. Camelia Chiperi, prof. Gianina-Maria Agafița - Școala Gimnazială Hatmanul Șendrea, Dolhești Mari	301
65.	Și copiii cu adhd sunt minunați! Prof. itinerant/ de sprijin Mihaela Apostu, Școala Profesională Specială "Sf. Stelian" Botoșani	306
66.	Comunicarea eficientă – proiect de activitate didactică, prof. Marika Turcu, Liceul Teoretic Special Iris Timișoara	310

67.	Incluziunea școlară- exemple de bune practici, prof. itinerant Miron Ioan, Școala Profesională Specială,,Sf.Stelian,,Botoșani, prof. Miron Nela, Școala Gimnazială „Sf. Maria” Botoșani	314
68.	Activitățile extrașcolare - modalități de integrare a elevilor cu C.E.S., prof. Otilia Frențesc, prof. de instruire practică Lăcrămioara Pivniceru, Școala Profesională Specială ”Sf. Ecaterina” Huși	318
69.	Importanța activităților extracurriculare în viața copilului cu dizabilități, profesor psihopedagogie specială: Lucica Sârbu, Centrul Școlar De Educație Incluzivă „Orizont” Oradea - Structura Tileagd	323
70.	Asigurarea șanselor egale pentru copiii defavorizați, prof. inv. preșc. Nădejde Adelina, Școala Gimnazială „Sf.Maria”-Grădinița „Licurici”	326
71.	Antrenarea memoriei copiilor cu dizabilități mintale prin exerciții individualizate prof. itinerant Taradaciuc Ala, Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani	329
72.	Desenul spate în spate, prof. Adriana Daniela Nedelcu, Liceul Teoretic Special Iris Timișoara	331
73.	Bune practici de integrare în viața socială a copilului cu c.e.s., prof.Brîndușa Novac, prof. Casandra Buburuzan C.S.E.I.,„Sf.Andrei” Gura Humorului	333
74.	Dansul – formă artistică, expresie și culoare, prof. kinetoterapeut, Nicoleta Săulescu, asistent social Livia Dorofte, Școala Profesională Specială Codlea	336
75.	Toleranța prin ochi de copil, prof. Natalia Piticar Școala gimnazială “Iorgu G. Toma”, Vama, prof. dr. Piticar Toader Mihai, Colegiul Național “Dragoș-Vodă”, Câmpulung Moldovenesc	340
76.	Fantezie, culoare și gust- Proiect județean - domeniul tehnic, prof. Rodica Melania Milea, prof. Maria Valentina Lungoci, Școala Profesională Specială Codlea	344
77.	Rolul terapiei prin muzică în dezvoltarea copiilor cu dificultăți de învățare, prof. psihopedagog Kondort Dan, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr.1 Sibiu	347
78.	Modalități de realizare a Noilor Educații prin activități extrașcolare, învățător educator, Petruț Laura Felicia, prof. Psihopedagog Urs Otilia Rodica, Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Orizont”, Oradea/structura Tileagd	350
79.	Proiect educațional „În pași de dans”, prof. educator, Crăciun Daniela Școala Gimnazială Specială „ Constantin Păunescu”, Iași	366
80.	Incluziune și acceptare prin activități educative extrașcolae, prof. Mariana Radu, prof. Iulia Danilov, Clubul Copiilor Gura Humorului	367
81.	Cercul de terapie ocupațională AV- ART, prof. de sprijin Nistor Laura, Școala Gimnazială ”Alexandru Vlahuță” Iași	372
82.	Proiect de parteneriat educațional ”Prietenii animalelor”, prof. de psihopedagogie specială Serea Adela Lenuca, prof. de psihopedagogie specială Căpriță-Talpanu Anca-Laura, Școala Gimnazială Specială ”Constantin Păunescu” Iași	375
83.	Proiect de activitate, prof. de sprijin Elena Ivancea, Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași și profesor logoped Oana Agheorghiesei „Centrul de Resurse și Asistență Educațională” Iași	379
84.	Importanța parteneriatelor educaționale în desfășurarea activităților extrașcolare a elevilor cu CES, prof. Pavăl Andreea, Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani	382
85.	Activitățile extracurriculare în dezvoltarea copiilor cu CES, prof. Hepeș Ramona Liceul Special „Sf. Maria” Arad	384

86.	Activități în formarea copiilor cu ces, prof. – educator Luminița Angela Olar, Liceul special „Sfânta Maria” Arad	386
87.	Bullying-ul și atitudinea de a fi tolerant- parteneriat didactic, prof. itinerant/de spijin Lupu Adriana Iuliana, Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași	390
88.	Stil de viață sănătos-Intervenție în prevenirea și combaterea supraponderabilității la elevii cu dizabilități, prof. Mihăilă Daniela, prof. Poclitaru Cătălina, prof. Simeria Maria, CSEI „SF Andrei” Gura Humorului	394
89.	Educația ca mod de cunoaștere și formare a copilului, prof. psihopedagog Drobotă Milina, Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași	398
90.	Impactul activităților extracurriculare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu ces, prof. Ghineț Avisarion Liceul Tehnologic Special Comuna Ștefan cel Mare	401
91.	Experiențe/Modele de bune practici în cadrul parteneriatului educațional, prof. psihopedagog: Viorica Bădilă, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2, Sibiu	403
92.	Proiectul „Copacul și anotimpul”, prof. Moț Ana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Dumitru Ciumăgeanu, Timișoara	406

SECȚIUNEA I

DIMENSIUNEA SOCIALĂ ȘI PSIHOPEDAGOGICĂ A INTEGRĂRII ȘI INCLUZIUNII ȘCOLARE

Prof. Apachiței Liliana
Liceul Tehnologic Special
Comuna Ștefan cel Mare
Județul Neamț



„Integrarea înseamnă să ți se permită a fi capabil să fii tu însuși printre ceilalți.”

B. Nirje

Cercetătorii fac distincția între problemele sociale/publice, aparținând structurii sociale, și problemele personale, care aparțin individului.

După opinia noastră, problema integrării și incluziunii școlare este atât o problemă socială, o problemă instituțională (a sistemului de învățământ, a fiecărei școli), dar și o problemă personală, în primul rând a copilului/elevului cu CES, a familiei sale, dar și a fiecărui cadru didactic.

Integrarea și incluziunea socială sunt probleme sociale, care solicită o soluție colectivă. Faptele care au indicat existența unei probleme erau evidente, dar ele au fost identificate și denumite abia după 1990. Izolarea postșcolară a absolventului școlii speciale, absența pregătirii și susținerii participării sale la viața socială, profesională, culturală a comunității, alături de ceilalți a fost recunoscută treptat ca o problemă reală, a cărei rezolvare va influența viața copilului și adultului cu handicap, familia lui dar și comunitatea în care trăiește și întreaga societate. Integrarea și incluziunea au fost definite ca probleme sociale prin raportare la drepturile omului, la necesitatea egalității de șanse în educație, în societatea democratică, având drept punct de reper realitățile deja construite în țările democratice.

Drumul către integrarea școlară în țările din vestul Europei a fost parcurs și pe baza unor cercetări acțiune, care au definit problema prin prisma teoriilor sociologice, dar și de psihologie socială aplicabile domeniului. Aceste cercetări au confirmat adevărul că o problemă reală, bine pusă, generează o serie de alte probleme. Integrarea școlară, prezența elevilor în școala obișnuită și activitățile școlare recuperatorii, compensatorii s-au dovedit insuficiente dacă nu are loc orientarea întregului sistem de învățământ și a fiecărei școli către incluziune școlară. De exemplu, clasa de copii cu CES, integrați în școala obișnuită, se poate transforma într-o „cușcă aurită”, poate mai segregată decât școala specială, în absența unor soluții de integrare efective prin activități comune ale elevilor din aceeași școală.

Integrarea individuală a copiilor în clasa obișnuită cu profesor de sprijin poate rămâne o integrare fizică paralelă, pe baza unor activități paralele, cu o eficiență uneori mai scăzută decât în școala specială.

Problema integrării ca problemă socială nu poate fi rezolvată, dar nici definită fără identificarea problemelor care se cer rezolvate din perspectiva incluziunii școlare. Legea învățământului din 1995, lege organică, a jalonat problema integrării școlare, dar abia recente acte legislative, care definesc incluziunea școlară, reglementează activitatea profesorului de sprijin și crearea resurselor și suportului logistic și metodologic, creează cadrul necesar pentru identificarea și definirea problemelor instituționale care cer o rezolvare prin cercetare. Identificarea problemelor de cercetare ale incluziunii școlare este condiționată de perspectiva de abordare, prin prisma sistemului de valori și credințe ale cercetătorului.

Cercetătorul trebuie să creadă în posibilitatea integrării copilului cu CES în grupa/clasa obișnuită, în capacitatea cadrelor didactice de a-și schimba mentalitățile și de a găsi suportul necesar pentru fiecare copil, dar și în resursele existente în universități, în cercetare, în corpul profesoral, pentru a oferi modele, alternative, soluții de adaptare/flexibilizare a sistemului și procesului de învățământ în vederea integrării.

Identificarea problemelor instituționale presupune surprinderea modului în care este percepută problema de factorii responsabili pentru destinele învățământului, de cadrele didactice, de părinții tuturor elevilor, de comunitatea locală. De asemenea, presupune cercetarea cauzelor care generează întârzieri în integrarea școlară în unele zone sau instituții, discrepanța dintre numărul de profesori de sprijin existenți în diferite județe, în condițiile relativ aceleiași număr de elevi care necesită acest tip de suport.

Identificarea și definirea problemelor instituționale ale integrării școlare presupune raportarea la însuși conceptul de incluziune subsumat în plan sociologic conceptelor de „societate pentru toți”, „șanse egale”, „dimensiunea individuală a drepturilor omului” și corelat cu cerința unui mediu și a unor comunități accesibile tuturor, a unor instituții, întreprinderi, factori economici pregătiți pentru incluziunea socială și profesională a persoanei cu CES.

Cercetarea instituțională trebuie să identifice probleme, să le definească și să propună soluții pentru incluziunea școlară pe baza unei abordări sistemice, pornind de la finalitățile educației.

În momentul actual, dimensiunea socială a integrării și incluziunii școlare este asigurată de apariția, susținerea și dezvoltarea unor noi alternative la școlile speciale, de integrarea unui număr din ce în ce mai mare de elevi cu diferite tipuri și grade de deficiențe în școlile de masă, de crearea unei baze logistice și de resurse umane pentru a identifica și satisface cerințele educative speciale.

Legislația s-a modificat în acord cu standardele europene, reflectând și:

- studiile și cercetările efectuate în domeniul normalizării și egalizării șanselor pentru copiii cu dizabilitati;
- studiile privind respectarea drepturilor copilului;
- cercetările – acțiune axată pe integrarea copiilor cu dizabilitati în școala de masă;
- transformarea unor școli speciale în centre de resurse pentru integrare și incluziune;
- proiectele asociațiilor și fundațiilor care au creat diverse alternative și noi realități (centre de zi, centre cu servicii complexe, inclusiv de consiliere a părinților, centre de respiro, soluții pentru educația timpurie și modele pentru începerea recuperării chiar înainte ca bebelușul să împlinească un an, orientarea spre consilierea părinților prin anunțul fundamentat psihologic al dizabilitatii, la nașterea copilului, centre de terapie ocupațională și de training în vederea ocupării unui loc de muncă) .

Prin educație, orice copil își poate dezvălui și antrena predispozițiile (aflate în altă arie

psihică decât deficiența, în cazul copilului cu CES) și poate dobândi aptitudini muzicale, de pictură, sculptură.

Formarea acestor aptitudini în contextul unei educații estetice adecvate conduce la cultivarea unor trebuințe superioare. Prin educație, orice copil cu deficiență vizuală, auditivă, mintală moderată sau ușoară ajunge la asigurarea unei dimensiuni culturale în satisfacerea trebuințelor de hrană, relaționare, comportare și la cultivarea trebuințelor și intereselor superioare privind literatura, muzica, arta în general, anumite activități sportive, de muncă, de utilizare a tehnologiilor informaționale. Printre trebuințele superioare se înscriu și trebuința de a învăța lucruri noi, curiozitatea epistemică, interesul pentru știință și ramuri ale tehnicii.

Definiția *cerințelor educative speciale* are drept gen proxim – nevoia de sprijin. Este vorba de sprijinul diferențiat de care are nevoie un anumit elev, cu o anumită problemă (deficiență, insuficiența educație timpurie într-un mediu defavorizat social, comportament dificil, rămânere în urmă în realizarea sarcinilor școlare) pentru a avea șanse egale cu ceilalți în ceea ce privește dezvoltarea propriului potențial, pregătirea pentru viitoarea integrare socială și profesională.

Cerințele educative speciale nu pot fi definite numai la nivelul microsferii, clasei de elevi.

Un copil cu CES are nevoie de sprijin la nivelul:

- sistemului de învățământ;
- proiectării obiectivelor și conținutului învățământului ținând cont de diversitatea individuală;
- procesului de predare-învățare-evaluare, inclusiv în cadrul fiecărei lecții;
- la nivelul familiei;
- la nivelul comunității.

Elevul cu deficiența mintală, chiar dacă are doisprezece sau treisprezece ani, are nevoie de un suport acțional și concret – intuitiv pentru a înțelege unele noțiuni sau a rezolva unele probleme pe care ceilalți colegi le rezolvă în plan logico-abstract. Elevul cu paraliză spastică, la scriere, are nevoie de o liniatură specială sau de o riglă cu spațiu între cele două muchii orizontale, pentru a opri mișcarea/tremurul mâinii. Copilul sau tânărul cu deficiența mintală severă, pentru a-și forma deprinderile necesare pentru a țese covoare și a dobândi, pe această cale, un loc de muncă remunerat, are nevoie de timp, de răbdarea maestrului – instructor, dar și de debutul formării deprinderii pe set de 3 – 4 gherghefe, care, în loc de urzeală din fire textile, au bare de lemn, din ce în ce mai subțiri (aflate în dotarea unor centre de educație curativă și terapie socială). Liceanul nevăzător, pentru a utiliza computerul la fel ca ceilalți colegi, are nevoie de cititor de ecran (de exemplu, prin programul Jaws) cu sinteză vocală, de pagini Web adaptate.

La nivelul sistemului de învățământ, sprijinul necesar fiecărui elev cu CES pentru a reduce dezavantajele date de deficiență este planificat în baza:

- politicilor educaționale orientate spre mobilizarea tuturor resurselor existente – legislație, factori de decizie, resurse umane pentru a găsi cele mai potrivite alternative de integrare a copilului cu cerințe educative speciale în sistemul național de învățământ și sprijin pentru copiii aflați altădată în afara sistemului de învățământ național (copii cu polihandicap, autism, care n-au fost școlarizați la timp, nedeplasabili);
- învățământului special;
- învățământului special integrat;
- instituțiilor și resurselor pentru pregătirea trecerii spre incluziune.

Cerințele educative speciale sunt deosebit de complexe și se asigură nu numai la nivelul lecției, ci și „prin procesul permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop explorarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la

procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități” (educație incluzivă). Alături de definirea educației incluzive, legislația definește **incluziunea** drept procesul de pregătire a unităților de învățământ pentru a cuprinde în procesul de educație toți membrii comunității, indiferent de caracteristicile, dezavantajele sau dificultățile acestora. Complexitatea cerințelor educative speciale este evidențiată de actuala definiție: „**cerințe educative speciale** desemnează acele necesități educaționale complementare obiectivelor generale ale educației și învățământului, care solicită o educație adaptată particularităților individuale și/sau caracteristicilor unei anumite deficiențe de învățare, precum și o intervenție specifică”. Definiția se axează pe necesitățile educaționale, orientate spre adaptarea educației nu numai la caracteristicile învățării, în cazul unei deficiențe, ci și la diversitatea individuală, la particularitățile individuale, deci nu numai ale copiilor cu deficiență mintală sau senzorială ci și cele ale oricărui elev, inclusiv ale elevilor creativi sau supradotați. Necesitățile educaționale sunt abordate la nivelul întregii problematice a educației și învățământului, sugerând obiective complementare celor generale și solicitând o intervenție specifică.

Cerințele educative speciale se identifică și se definesc la nivelul sistemului de învățământ prin politicile sociale, de către cadre didactice, cercetători, manageri, autori ai Curriculum-ului. La nivelul fiecărei discipline și lecții, cerințele educative speciale presupun adaptarea conținutului lecțiilor, strategiilor didactice, metodelor și mijloacelor de învățământ, a evaluării, prin activitatea fiecărui cadru didactic, în raport cu diversitatea individuală. Dar, adaptarea la particularitățile individuale ale copilului nu presupune automat conștientizarea cerințelor educaționale speciale de către elev și exprimarea acestora („cerință”). De aceea, eu personal nu utilizez termenul cerințe educative speciale în calitate de atribut (în plan gramatical) pe lângă substantivul copil sau elev; prefer termenul de pedagogia cerințelor speciale, care traduce mai corect ceea ce se înțelege prin „special needs-education”; țin cont și de necesitatea circumscrierii problematice specifice a copilului/elevului cu deficiență și a eliminării dezavantajelor pe care el le are.

Cerințele educative speciale, ca necesități educaționale complementare obiectivelor generale, se raportează și la copilul care provine dintr-un mediu defavorizat și are anumite întârzieri în dezvoltare sau lacune în cunoștințe, și la copilul cu predispoziții deosebite și la cel supradotat, dar și la oricare alt elev dintr-o clasă care au însușiri specifice și linia sa unică de Noua legislație prevede: crearea unor servicii de sprijin, specializate în asistență educațională, de care să beneficieze atât copiii/elevii integrați cât și colectivele didactice din școlile integratoare. Unul din serviciile specializate necesare în integrarea educațională a copiilor cu cerințe educative speciale este realizat de către cadrele didactice de sprijin/itinerante.

Tipologia serviciilor de sprijin educațional cuprinde:

- servicii de **consiliere** psihopedagogică și **orientare școlară și profesională**;
- servicii de **terapie a tulburărilor de limbaj**;
- servicii de **sprijin** pentru copiii cu cerințe educative speciale integrați în unitățile de învățământ de masă, prin Centrele școlare pentru educație incluzivă;
- servicii de **mediere școlară**, prin mediatorii școlari;
- servicii complexe de educație pentru copiii cu deficiențe;
- servicii de **informare și consiliere** pentru cadre didactice, copii, părinți, alți membri ai comunității;
- servicii de **orientare a formării inițiale și continue** prin parteneriate cu instituțiile abilitate să ofere formare inițială și continuă;
- servicii de **terapii specifice**.

Educația pentru elevii cu CES trebuie să fie o parte integrantă a sistemului național de planificare a educației, a dezvoltării curriculum-ului și organizării școlare.

Legislația din România, la care ne-am referit, totalizează și prezintă gama „contextelor integrate”, care sunt deja o realitate în cadrul sistemului național de învățământ:

- a) grupe de grădiniță specială în grădinițele de masă;
- b) clase speciale compacte integrate în școli de masă;
- c) grupe de elevi cu cerințe educative speciale integrați în școlile de masă;
- d) elevi cu cerințe educative speciale integrați individual în școlile de masă;
- e) clase speciale de arte și meserii integrate în școli de masă de arte și meserii și în licee și grupuri școlare din învățământul de masă;
- f) grupe/clase de copii/elevi infestați cu virusul HIV;
- g) centre logopedice interșcolare;
- h) centre școlare pentru educație incluzivă.

Deși se află în structura învățământului special, existența unor grupe/clase de copii autiști sau de elevi cu deficiențe senzoriale multiple (surdocecitate), reprezintă un sprijin deosebit pentru o categorie relativ neglijată anterior și pentru familia acestora.

Noua legislație prevede: crearea unor servicii de sprijin, specializate în asistență educațională, de care să beneficieze atât copiii/elevii integrați cât și colectivele didactice din școlile integratoare. Unul din serviciile specializate necesare în integrarea educațională a copiilor cu cerințe educative speciale este realizat de către cadrele didactice de sprijin/itinerante.

Noi instituții sunt prevăzute pentru asigurarea serviciilor de sprijin: centre școlare pentru educație incluzivă, centre județene de resurse și asistență educațională.

Fiecare din serviciile de sprijin prevăzute în legislație solicită studii și cercetări aplicative și de dezvoltare în scopul stabilirii celor mai adecvate instrumente de identificare a problematicei pentru precizarea alternativelor, strategiilor, care asigură o integrare eficientă a elevului în baza unor anumite modificări/adaptări/flexibilizări a educației din perspectiva incluziunii școlare și sociale.

Pregătirea tuturor cadrelor didactice pentru integrare și incluziune solicită cercetări-acțiune. Această pregătire trebuie să cuprindă cunoașterea particularităților copiilor cu handicap, dar această cunoaștere trebuie corelată cu formarea competențelor pentru identificarea corectă a dezavantajelor date de deficiență (în planul comunicării, mobilității, autonomiei, independenței economice viitoare), dar, mai ales, cu găsirea soluțiilor pentru ridicarea barierelor și reducerea dezavantajelor prin satisfacerea cerințelor educative speciale în lecții, la disciplina respectivă.

Integrarea și incluziunea solicită cadrelor didactice competența de rezolvare a problemelor legate de flexibilitatea Curriculum-ului, în raport cu cerințele educative speciale ale copiilor integrați, de adaptarea metodelor, de crearea de noi mijloace, de schimbarea sistemului de evaluare. Orice efort educativ bazat pe identificarea cerințelor educative speciale, se cere orientat spre viitorul elevului, prin dezvăluirea treptată a potențialului biopsihic, a laturii competențiale a dezvoltării psihice și comportamentului elevului, a ceea ce poate face acum și mai ales în viitor. Competența de a lucra în echipă cu ceilalți colegi din școală și cu familia pentru a găsi soluții pentru satisfacerea cerințelor educative speciale, ca și competența de management a clasei cu o mare diversitate individuală se adaugă celor de mai sus.

Integrarea școlară a copilului cu CES și incluziunea școlară și socială presupun și reducerea distanțelor între educatori și elevi, între elevi-elevi, fundamentate pe psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Există o discrepanță între realizările în domeniul gândirii și cercetărilor psihologilor sociali europeni și dificultățile pe care le întâmpină indivizii, cetățenii în stabilirea și

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

promovarea unor relații care să prevină exclusiunea și să promoveze altruismul și șansele egale.

Școala nu este numai pregătire pentru viață, ci viața însăși – au relevat marii pedagogi și educatori ai omenirii. Dacă relațiile între copii nu se constituie/instituie în viața de zi cu zi, pe baza unei implicite culturi a nediscriminării, a respectului față de valoarea celui alt ca ființă umană, școala incluzivă, oricâte eforturi s-ar depune și oricâte realități noi în plan instituțional și legislativ s-ar constitui, ar rămâne un deziderat. Orice pas, cât de mic spre incluziunea reală, în plan interpersonal trebuie planificat și valorizat.

La nivelul sistemului de învățământ, schimbarea sistemului tradițional de orientare școlară și profesională este esențială pentru ca integrarea școlară să reprezinte o bază solidă și o rampă de lansare pentru viitoarea integrare profesională și socială.

Bibliografie:

Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, editura Polirom, Iași, 2001.

Gherguț, A., Sinteze de psihopedagogie specială, editura Polirom, Iași, 2005.

Radu, I. T., Învățământul diferențiat. Concepții și strategii, E.D.P., București, 1978.

Verza, E., Paun, E., „Educatia integrata a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998.

Vrasmas., T. , Învățământ si / sau incluziv” , Ed. Aramis, 2001

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT DISCIPLINE TEHNICE-DOMENIUL INDUSTRIE TEXTILĂ ȘI PIELĂRIE

Autor: Prof.ing. HORGA AURICA
Liceul Tehnologic, „Simion Mehedinți” Galați

Numele și prenumele beneficiarului: xxxxxxxxxxxxxxxx

Instituția școlară: LICEUL TEHNOLOGIC, „SIMION MEHEDINTI” GALAȚI

Clasa: aXIII a CR

Profesor: ing. HORGA AURICA

Echipa de sprijin în caz: - diriginte: prof. Ing. HORGA AURICA

- Psiholog școlar

- Mama elevei :xxxxxxxxx

Data elaborării planului: 1 octombrie 2017

Data următoarei revizuirii a planului educațional: 31ianuarie 2018

Modulul: Tehnologii de tricotare

Documentație tehnică

Problemele cu care se confruntă copilul (principalele categorii de cerințe):

- a. din punct de vedere medical – deficiență de vorbire și exprimare
- b. din punct de vedere psihopedagogic
 - Creșterea motivației de învățare.
 - Dezvoltarea competențelor de autocunoaștere.
 - Creșterea încrederii în sine.
 - Încurajarea exprimării emoțiilor.
 - Îmbunătățirea abilităților de cooperare și lucru în echipă.
 - Dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă.
 - Oferirea feed-back-ului în timp util și eficient.
- c. din punct de vedere al competențelor școlare:
 - Cunoașterea unor noțiuni de bază din disciplinele de cultură generală (limba și comunicare, matematică).
 - Structurarea unor conținuturi referitoare la noțiunile tehnice.
 - Utilizarea unor abilități pe care trebuia să le stăpânească (a măsura, a schița, a desena, a reproduce, a recunoaște).
 - Înțelegerea corectă a sarcinii de lucru din fișa de lucru sau fișa de laborator tehnologic și a algoritmului de rezolvare.
 - Dezvoltarea creativității.

Structura programului de intervenție personalizat:

A. Obiective:

- cultivarea încrederii în sine prin autocunoaștere, cooperare în activități de echipă, comunicare și exprimarea propriilor emoții, creativitate;
- îmbunătățirea achizițiilor profesionale de bază și abilităților practice (a măsura, a schița, a desena, a reproduce, a recunoaște);
- îmbunătățirea gradului de înțelegere și interpretare a sarcinilor de lucru din fișele de laborator.

B. Conținuturi:

- consiliere psihopedagogică – o oră pe săptămână (marți, orele 15-16; 1 octombrie 2017– 31 ianuarie 2018)
- consiliere profesională la modulul Tehnologii de tricotare- 1 oră pe săptămână (orele 15-16 luni, în perioada 1 octombrie 2017- 31 ianuarie 2018)

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- participarea la activitățile din cadrul Proiectelor „Săptămâna educației globale” (noiembrie 2017) și „ Serbarea de Craciun” (decembrie 2017),Proiect educațional,„Fantezie ,creație și culoare”,Proiect educațional,„Reciclare creativă”

C. Strategii de lucru:

- Stabilirea programului de lucru și respectarea acestui program.
- Includerea elevei în activități de laborator tehnologic cu lucru în echipă cu sarcini precise.
- Antrenarea elevei în activități din cadrul Proiectelor „Fantezie,creație și culoare”, „Reciclare creativă” și „ Concursuri judetene si interjudetene” (decembrie 2017), recompensarea activităților elevei cu diplome.
- Întâlnirea cu mama elevei la o perioadă de două săptămâni.

D. Criterii minimale de apreciere a progreselor:

- îmbunătățirea încrederii în sine;
- interrelaționare pozitivă cu toți colegii de clasă;
- identificarea modalităților de dezvoltare a imaginii de sine;
- participarea la toate activitățile ce i-au fost recomandate.

E. Metode și instrumente de evaluare:

- observația directă și indirectă;
- grila de evaluare a conduitei sociale;
- rezultatele școlare la Tehnologii de tricotare.

Evaluare periodică:

Dificultăți întâmpinate:

- nu reușește încă să-și construiască un ritm adecvat în grupa de lucru;
- nu poate rezolva sarcinile școlare într-un timp optim datorită deficitului de cunoștințe anterioare.

Revizuirea programului de intervenție personalizat:

La sfârșitul semestrului I, după evaluarea intermediară, vor fi redefinite obiectivele și proiectate noi conținuturi.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT DISCIPLINE TEHNICE-DOMENIUL INDUSTRIE TEXTILĂ ȘI PIELĂRIE

**Autor:Prof. ing. HORGĂ AURICA
Liceul Tehnologic,„Simion Mehedinți”Galați**

1.INFORMAȚII GENERALE:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Numele:xxxxxxxxxx

Data nașterii: xxxxxxxx

Domiciliul: Galați

Școala: Liceul Tehnologic „Simion Mehedinți”

Clasa: a IX-a Confectioner produse textile-învățământ profesional special

Echipa de lucru: profesor de tehnologie: prof:Horga Aurica

Data de elaborare a programului: septembrie 2018

Durata de desfășurare a programului: semestrul I si semestrul II a anului școlar 2018-2019

Domeniul de intervenție:

Modulul II-Materii prime în industria textilă și pielărie

EVALUARE ÎNȚĂLĂ

Instrumente folosite în evaluare: fișa psihopedagogică, observația spontană și dirijată,convorbirea individuală și de grup, sarcini de lucru practice, fișe de lucru personalizate, fise de observație.

Diagnostic:

DIAGNOSTIC: Retard mintal GRAV,tulburare afectivă organică;

- *Medical:* clinic sănătos;
- *psihologic:* intelect liminat, deficit de atenție, percepție slabă;
 - ✓ Gândirea: rigidă, inconsecventă, prezintă dificultăți în realizarea transferului, nu depășește nivelul operațiilor concrete.
 - ✓ Memoria: ritm incetinit de însușire a noilor informații și instabilitii acestora.
- *psihopedagogic:* de învățare-dislalie simplă, dislexo- disgrafie, discalculie.;
- *pedagogic:* nu face față cerințelor educaționale; adaptare inferioară la cerințele programei școlare pentru clasa a IX- a Confectioner produse textile învățământ profesional și a curriculumului.

PUNCTE TARI

- cunoaste cateva denumiri de materii prime din industria textilă
- poate fi motivată prin aprecieri stimulative.
- transcrie și copiază,

DIFICULTATI CU CARE SE CONFRUNTA ELEVUL :

- Deficit de atenție, percepție slabă,
- Nu există limbaj citit și scris.
- Dificultati in prelucrarea informatiei perceptive auditive ,perceptive practice.
- Dificultati in manipularea obiectelor de inventar utilizate.
- Miscarile executate sunt imprecise si slab coordonate.
- Are nevoie de atenție si sprijin din partea părinților, colegilor, a cadrului didactic

OBIECTIVE PE TERMEN LUNG:

- Îmbogățirea vocabularului cu termeni din domeniul industriei textile și pielăriei;
- Dezvoltarea capacității de menținere a atenției asupra activității;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- eliminarea lentorii în activitățile instructiv-educative;
- formarea capacității de efectuare a unor operații/activități în echipă cu elevi ai clasei sau alături
- de cadrul didactic

3.DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE

<i>Conținuturi</i>	<i>Activități de învățare</i>	<i>Metode și mijloace de realizare</i>	<i>Criterii minimele pentru evaluarea progresului</i>	<i>Metode și instrumente de evaluare</i>
-identificarea tipurilor de materii prime din industria textilă și pielărie -precizarea domeniilor de întrebuintărilor a firelor; -definirea procesului tehnologic; -identificarea tipurilor de țesături și tricoturi; -precizarea domeniilor de întrebuintărilor a țesăturilor și tricoturilor; - Materii prime specifice proceselor tehnologice din industria pielăriei și ale înlocuitorilor din piele -respectarea normelor elementare de igienă și SSM.	- exerciții de identificare a materiilor prime din industria textilă și pielărie; - discuții de grup privind denumirea materiilor prime din laboratorul tehnologic. -exerciții de recunoaștere a mostrelor și precizarea unor domenii de întrebuintare; -exerciții de pronunție a termenilor tehnici folosiți în definirea procesului tehnologic ; - exerciții de identificare țesăturilor și tricoturilor; - discuții de grup privind denumirea materiilor prime din laboratorul tehnologic. -exerciții de recunoaștere a mostrelor de țesături și tricoturi; -precizarea unor domenii de întrebuintare a țesăturilor și tricoturilor; -Identificarea și selectarea materialelor auxiliare specifice confecțiilor textile -Identificarea și selectarea materialelor auxiliare specifice confecțiilor din piele -exerciții de pronunție a termenilor tehnici folosiți în definirea procesului tehnologic -discuții dirijate privind normele elementare de igienă SSM si S.U.	Metode: -explicația; -conversația euristică; -observarea dirijată; -demonstrația; -lucrul diferențiat; Mijloace: -mostre de fire,mostre de fibre,mostre de produse textile; -fișe de lucru personalizate; -reviste, cărți de specialitate, ppt-uri Etc Metode: -explicația; -conversația euristică; -observarea dirijată; -demonstrația; -lucrul diferențiat; Mijloace: -mostre de țesături,mostre de tricoturi, produse textile; -fișe de lucru personalizate; -reviste, cărți de specialitate, ppt- ur	- identifică tipuri de materii prime din industria textilă și pielărie; - recunoaște și alege mostrele/definește minim un domeniu de întrebuintare a acestora. -definește și pronunță corect termenii tehnici folosiți; - identifică tipuri de țesături și tricoturi din industria textilă și pielărie; - recunoaște și alege mostrele/definește minim un domeniu de întrebuintare a acestora. -definește și pronunță corect termenii tehnici folosiți;	-aprecieri stimulative -probe orale -observarea sistematică a activității și comportamentului elevei; -observarea directă - teste de evaluare; personalizate; -probe practice; -fișe de observare .-observarea directă - teste de evaluare; personalizate; -probe practice; -fișe de observare.

ROLUL PARTENERIATULUI CU AGENȚII ECONOMICI

Profesor Cătălina Enache Liceul Tehnologic „Simion Mehedinți” Galați

Parteneriatul este o relație stabilită, în baza unui acord de parteneriat între persoane fizice, juridice (asociații, agenți economici, instituții culturale) în vederea atingerii unui scop comun. Ambii parteneri pot stabili obiectivele, strategiile de acțiune dar și modalitățile de utilizare a resurselor. La sfârșitul activităților se poate face evaluarea realizării obiectivelor pe baza unor criterii stabilite inițial.

Analiza de nevoi SWOT Liceul Tehnologic "Simion Mehedinți" Galați

Puncte tari	Puncte slabe
-personal didactic calificat, receptiv la schimbări ; -climat organizațional deschis bazat pe respect, colegialitate, sprijin reciproc ; -misiunea școlii reflectă dorința de integrare a elevilor cu nevoi speciale pe piața muncii; -unicul liceu tehnologic din Galați care școlarizează un număr de 250 de elevi învățământ liceal special, profesional special, postliceal special cursuri de zi și seral; -școala oferă servicii educaționale într-un spectru larg de domenii: mecanică, fabricarea produselor din lemn, construcții instalații și lucrări publice, industria textilelor, turism și alimentație, estetica și igiena corpului omenesc ; -există cadre didactice specializate care se ocupă de consilierea și orientarea nevoilor; -organizarea Târgului Ofertelor Educaționale și Târgul Meseriilor pentru elevii de clasa a VIII-a; -planul de școlarizare respectă cerințele pieței muncii, prevederile PLAI, PRAI; -cadre didactice inițiate în utilizarea calculatorului și platformelor educaționale (în special AEL); -sunt elaborate PIP-uri pentru elevii cu deficiențe moderate și severe; -pregătiri suplimentare pentru elevii cu dificultăți de învățare în vederea susținerii examenului de certificare a competențelor; -demers didactic flexibil, individualizat în funcție de particularitățile de vârstă și psihologice ale elevilor ; -organizarea de activități extracurriculare și extrașcolare, prin care se formează competențe cheie necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, cetățenie activă,	-dificultăți în integrarea elevilor cu nevoi speciale pe piața muncii; -majoritatea elevilor provin din familii sărace, cu un nivel de trai scăzut, unele dezorganizate, de aici apare riscul de abandon școlar; -baza materială din atelierele școlii este insuficientă în raport cu cerințele pieței muncii; -dificultăți în formarea la elevi a unor competențe suplimentare în raport cu competențele prevăzute în standardul de pregătire profesională; -insuficiente proiecte derulate cu agenții economici; -dificultăți în proiectarea CDL-urilor din cauza resurselor insuficiente; -o comunicare deficitară a școlii în relațiile cu celelalte părți;

pentru incluziune socială și angajare pe piața muncii ; -rezultate ale elevilor,îndrumați de cadrele didactice la festivaluri,concursuri cu diferite tematici ; -liceul promovează un cod de etică bazat pe promovarea valorilor culturii organizaționale atât în rândul elevilor, profesorilor, părinților cât și în rândul societății;	
Oportunități	Amenințări
-material multimedia interactiv; -dezvoltarea tehnologiilor e-learning; -descentralizarea în domeniul formării continue, trecerea de la abordarea sistemică la abordarea pe programe și proiecte; -existența legislației:învățământul profesional este reglementat prin metodologia aprobată prin OMENCS nr. 5033/29.08.2017,Cadrul Național al Calificărilor;LEN 1/2011; -proceduri elaborate de ISJ; -oferirea de către MEN a burselor profesionale, cazare,masă gratuită pentru elevii din învățământul profesional; -agenții economici sunt interesați să contribuie la pregătirea elevilor și să angajeze o parte din absolvenți; -parteneri educaționali care largesc viziunea asupra educației; -valorificarea meseriilor tradiționale cu efect asupra dezvoltării zonei;	-schimbări frecvente ale politicii educaționale; -gradul de implicare a părinților este de cele mai multe ori nesatisfăcător; -contextul socio-economic (starea economiei, fenomenul globalizării) aflat într-o continuă schimbare; -o scădere a încrederii în vasta instituție socială care reprezintă învățământul; - o percepție deformată a comunității despre școală; -agresivitatea,vulgaritatea,mesajul negativ, subcultural transmis de unele emisiuni din mass-media; -scăderea potențialului demografic al zonei; -migrația familiilor tinere în străinătate; -școli din învățământul de masă recrutează elevi cu nevoi speciale pentru a realiza planul de școlarizare.

Din analiza SWOT a Liceul Tehnologic "Simion Mehedinți"Galați se desprinde nevoia de parteneriat cu agenții economici,astfel se pot dezvolta și diversifica competențele cheie necesare integrării socio-profesionale și înregistra progresul în viitoarea carieră.

Parteneriatul cu agenții economici se materializează sub forma următoarelor activități:

- încheierea unui acord între școală și agenții economici pentru școlarizarea elevilor în învățământul profesional;
- desfășurarea practicii săptămânale,comasate prin valorificarea resurselor partenerului și prin coordonarea elevilor de către un tutore(un bun specialist);
- sprijin în identificarea competențelor,situațiilor de învățare,resurselor(conform profilului ales),necesare proiectării CDL-urilor (diferențierea ofertei curriculare);
- situațiile de învățare permit apropierea elevilor de mediul de muncă,astfel este favorizată tranziția de la școală la viața activă;creșterea flexibilității și a gradului de adaptare la cerințele angajatorului;
- lecții deschise desfășurate la sediul partenerului,în prezența părinților, reprezentanților

școlii;

- filmarea unor activități inovative și difuzarea la cercurile metodice,acestea fiind modele de bună practică;

- redactarea unor lucrări științifice,articole de specialitate de către profesori, elevi, utilizându-se tehnologiile învățate în timpul practicii, relevante pentru celelalte școli;

- pregătire teoretică și practică a elevilor, pentru a participa cu succes la concursuri pe meserii;

- pregătirea examenului de absolvire a elevilor, pentru obținerea calificării profesionale;

- comisiile de evaluare și certificare a competențelor au în componență reprezentanți ai agenților economici;

- activități de mediatizare a practicii desfășurate la agenții economici în cadrul Târgului Ofertelor Educaționale și Târgul Meseriilor pentru elevii de clasa a VIII-a;

- vizite tematice ale absolvenților de clasa a VIII-a la parteneri, pentru o mai bună orientare școlară și profesională;stabilirea unei corelații între cerințele mediului de muncă și interesele,aptitudinile personale;

Cum atragem partenerul?Avantaje

- a) stabilirea unor obiective comune referitoare la planificarea,organizarea și evaluarea activității de practică;prin realizarea acestora fiecare parte are ceva de câștigat:agentul economic este interesat să formeze forță de muncă calificată pe care s-o angajeze în condițiile în care se înregistrează o scădere drastică a ofertei de muncă iar absolventul poate fi integrat mai ușor în comunitate;

- b) o comunicare eficientă:calitatea comunicării influențează durabilitatea relațiilor instituționale, realizarea obiectivelor și crearea unui climat deschis,stimulativ;

- c) respectarea normelor și regulilor interne conduce la evitarea și prevenirea situațiilor cu factor de risc:accidente, furturi,probleme de indisciplină etc.

- d) prezentarea oportunităților de a avea în firmă tineri care pot să completeze/faciliteze munca angajaților prin diferite activități;

- e) mediatizarea partenerului pe pagina de facebook a școlii,prin articole în presă,prin prezentări la cercuri metodice,simpozioane,concursuri,târguri de ofertă educațională, târguri de meserii;

- f) invitarea părinților la sediul partenerului cu ocazia unor activități comune;oricare dintre aceștia pot deveni clienți ai firmei dacă vor fi convinși de profesionalismul și seriozitatea angajaților.

Pentru elevi acest parteneriat aduce următoarele efecte benefice:

- asigurarea egalității de șanse pentru categoriile defavorizate de elevi;

- acceptarea și integrarea acestor elevi în diferite medii de lucru;

- facilitarea învățăriiexperiențiale prin formarea capacității de rezolvare a problemelor reale;

- formarea competențelor transferabile de integrare socială(comunicare, lucrul în echipă, realizarea sarcinilor de lucru,asumarea responsabilităților);

- formarea competențelor profesionale suplimentare prin valorificarea resurselor partenerului;

- relevanța competențelor formate pe piața muncii;

- creșterea ratei de inserție socio-profesională;

- familiarizarea cu cerințele pieței muncii aflate într-o continuă schimbare;

Pentru organizația școlară comunicarea cu societatea, în sens general și cu publicul

ținută în sens particular, permite exprimarea rolului activităților în formarea/dezvoltarea personalității elevilor, în acceptarea și integrarea acestora în diferite organizații. Ținând cont de faptul că opinia publicului este rezultatul a ceea ce faci, a ceea ce spui și a ceea ce spun alții despre tine, credibilitatea câștigându-se mai greu decât prin reclame, liceul nostru propune promovarea valorilor culturii organizaționale atât în rândul elevilor, profesorilor, părinților cât și în rândul societății.

Bibliografie

1. Alois Gherguț – *Management general și strategic în educație Ghid practic*, Editura Polirom Iași, 2007;
2. Cornel Panait, Violeta Ciucur, George Cărunțu ș.a. – *Dezvoltarea profesională continuă pe componenta instruirii diferențiate a elevilor și oportunități de dezvoltare în carieră pentru profesorii de științe tehnologice în societatea cunoașterii*, Editura Muntenia Constanța, 2013;
3. Emil Păun – *Școala o abordare sociopedagogică*, Editura Polirom Iași, 1999;
4. Ioan Țocu – *Management educațional*, Editura Didactică și Pedagogică București, 2007;
5. Roxana Tudorică – *Managementul educației în context european*, Editura Meronia București, 2007;
6. Sorin Cristea – *Pedagogie* Editura Hardiscom, 1996;
7. *** www.google.ro

DISLEXIA-STUDIUL DE CAZ

**Profesor educator: Mădălina Ciornohac,
Școala Gimnazială Specială “Constantin Păunescu”, Iași**

I Date personale

1. Nume și prenume : I.V.
2. Locul și data nașterii : Iași, 8.09.2009
3. Domiciliul : Iași
4. Clasa : a II-a

II. Anamneza

1. Date medicale

Naștere : normală

Sarcina : fără probleme deosebite

Dezvoltare fizică : armonioasă

2. Date psihologice semnificative: din punct de vedere intelectual se încadrează peste nivelul mediu, prezintă abilități de autonomie personală, se integrează relativ ușor în grup, prezintă interes pentru anumite materii în școală, precum: pictura, muzica, matematica, sportul.

3. Date pedagogice specifice

Ruta școlară: V. a dovedit încă din clasa I interes deosebit pentru școală și activitățile

realizate la clasă. Este responsabil și își îndeplinește sarcinile școlare cu mare interes.

Rezultate școlare: Elevul obține rezultate deosebite la matematică și prezintă aptitudini deosebite în domeniul estetic: pictura. La limba română însă rezultatele sunt din ce în ce mai slabe. Elevul se confruntă cu o serie de dificultăți la această materie.

Discipline preferate: Elevul participă activ la ore, manifestând interes la majoritatea disciplinelor mai puțin la limba română și engleză.

Dificultăți majore (disciplina): Elevul întâmpină dificultăți în ceea ce privește povestirea, înțelegerea unui text, a ideilor principale. Ordinea în care spune ideile principale este deficitară iar în momentul în care citește un paragraf se concentrează mult prea mult pe cum citește și nu realizează ce citește astfel încât dacă are ca sarcină să povestească paragraful se blochează. De asemenea din cauza nerezultatelor din ultima perioadă manifestă des stări de negativism și lipsă de interes.

Capacitatea de rezolvare a sarcinilor: Elevul se concentrează relativ ușor, manifestă interes pentru activități, însă când este pus să citească cu voce tare se emoționează și apare un blocaj, elevul neștiind să parafrazeze în câteva cuvinte ideile principale ale unui text. De asemenea, atunci când lucrează singur are mereu nevoie de sprijin, simte nevoia să se consulte cu o altă persoană asupra rezolvării sarcinilor. De obicei are nevoie de mai mult timp decât colegii săi pentru a finaliza sarcinile didactice, are un ritm mai lent de lucru.

III. Rezultate ale evaluării psihopedagogice:

Gândirea: se situează la stadiul operațiilor concrete, prezentând un QI peste nivelul mediu

Memoria: bună capacitate de stocare a informațiilor, mai ales vizuală

Atenția: stabilă, se poate concentra și pe perioade mai lungi dar cu scurte pauze.

Imaginația: bogată și valorificată în domeniul picturii: îi place foarte mult să picteze, deseneze în timpul liber

Limbajul și comunicarea: Se exprimă greu, îi lipsește capacitatea de evidențiere a esențialului, de multe ori nu reușește să vorbească coerent despre o anumită temă cunoscută; Are greutăți în găsirea cuvintelor, uneori își amintește greu chiar și cuvinte simple, utilizate zilnic. Nu ascultă cu plăcere povești, nu pune întrebări referitoare la întâmplările din poveste, poate povesti doar foarte puțin despre întâmplările din poveste.

Afectivitate: Este afectuos cu cei din jur și chiar are mulți colegi cu care se înțelege bine. Însă în ultimul timp, a fost observat petrecând pauzele recreative mai mult singur decât în prezența celorlalți. Și-a dezvoltat o imagine de sine negativă în urma notelor mici luate la limba română.

Motivația: intrinsecă

Temperament: Este puțin rezistent la frustrări, dar nu se manifestă impulsiv. Trece relativ ușor de la o stare la alta. De asemenea, V. este un copil retras în ultimul timp, preferând să-și petreacă timpul mai mult singur. Se constată o lipsă acută de motivație în ultimul timp față de școală.

Voința: De obicei duce sarcinile până la capăt însă are nevoie de sprijin verbal și de aprobarea celor din jur.

Atitudini: Negativistă față de propriile capacități și față de materia la care întâmpină dificultăți.

IV. Diagnostic: Dislexie

V. Identificarea și precizarea direcțiile principale de intervenție sau a tipurilor de

nevoi specifice:

- În primul rând elevul trebuie încurajat și motivat să realizeze sarcinile didactice la disciplina limba română astfel încât să-și schimbe percepția negativistă pe care o are despre propriile capacități și să-i redăm încrederea în sine. Acest lucru poate fi realizat prin exerciții de la simplu la complex precum: stabilirea corespondenței dintre silabe și imagini, stabilirea corespondenței dintre imagini și cuvânt, alcătuirea cuvintelor din silabe, compunerea propozițiilor interogative, afirmative și exclamative); Căutarea unei propoziții legate de o imagine, căutarea mai multor propoziții fără legătură cu o imagine, alcătuirea de propoziții, formarea unor perechi de propoziții, compunerea unei povestiri); Gruparea cuvintelor în funcție de noțiunile generale, sinonime, antonime, căutarea legăturii dintre zicale, expresii și sensul lor).
- De asemenea, deoarece copilul receptează mai ușor informația pe cale vizuală, putem utiliza secvențe video scurte care să structureze ideile prezentate de textul respectiv. Apoi putem cere copilului să povestească ce s-a întâmplat în secvențele vizionate.
- Un alt tip de exercițiu utilizat pentru parcurgerea unui text ar putea fi cel în care delimităm cu diverse culori paragrafele în care sunt ideile principale ale textului. Cu alte cuvinte structurăm conținutul, îl împărțim pentru ca elevul să citească pe rând ideile principale. După fiecare idee, putem cere elevului copilul să realizeze o schema în care să treacă un singur cuvânt reprezentativ pentru fragment citit sau după fiecare paragraf citit, copilul va sublinia cu o altă carioca deschisă la culoare cea mai importantă frază din paragraful respectiv.
- O altă strategie care ar putea funcționa în cazul acesta este cea în care îi cerem elevului ca după fiecare paragraf citit (idee principală) să deseneze ceva reprezentativ pentru fragmentul respectiv. Din rezultatele evaluării psihopedagogice reiese faptul că elevul prezintă aptitudini deosebite în domeniul picturii. Consider adecvată o astfel de strategie în primul rând pentru că astfel copilul ar reuși să povestească textul respectiv cu ajutorul desenelor realizate pe baza textului și în al doilea rând cred că l-ar motiva foarte mult, pictura fiind o activitate foarte îndrăgită de el.
- O altă activitate care ar putea ameliora dificultățile elevului la această materie este să povestească textul citit cu ajutorul imaginilor. Astfel, putem solicieta elevului să citească fiecare fragment și să găsească imaginea reprezentativă. Apoi să le ordoneze și pe baza lor să povestească textul. Bineînțeles că această activitate poate fi realizată și în grupuri mici și ca un joc didactic pentru a motiva elevii.

Dislexia comportă definiții foarte variate. Esențial este să se înțeleagă că se poate considera dislexic un copil care, deși are toate condițiile externe nu deprinde citirea din condiționări intrinseci. Dislexia este definită ca dificultatea de a citi, manifestată prin tulburări la nivelul percepției auditive, optice și al celei kinestezice, ca semne revelatoare. (Vrășmaș E., Stănică C.). Dificultățile în însușirea citirii se referă atât la corectitudinea, cât și la modul conștient, curent și expresiv pe care trebuie să-l realizeze cititul. Astfel, dislexia poate fi definită (după Vrășmaș E., Stănică C.) prin toate tulburările ce apar în procesul de achiziție alexiei, în mecanismele actului lexic. E. Verza afirmă că: ”copiii care prezintă tulburări ale scris-cititului manifestă și în planul evoluției

psihice anumite rămăneri în urmă datorate repulsiei pentru efortul intelectual, slabei motivații și interesului scăzut pentru activitatea școlară la care se adaugă trăirea dramatică a eșecurilor repetate la învățătură”. Disgrafia se referă la tulburările ce intervin în actul grafic. Scrisul copilului are propria sa devenire și evoluție. Învățarea lui, ca proces complex și de durată, este destul de dificilă. În actul grafic, tulburările disgrafice care intervin nu sunt simple oscilații ale procesului de cunoaștere, ci o incapacitate de exprimare care are drept particularitate constantă pe o perioadă mai lungă. Disgrafia se denumește ca incapacitate a copilului cu limbaj, auz, dezvoltare mintală normale de a învăța corect și de a utiliza constant scrisul în condițiile de școlarizare normală.

Modalități de intervenție în terapia dislexo-disgrafiei

Metodele și procedeele cu caracter general urmăresc să pregătească subiectul din punct de vedere logopedic. Pregătirea se realizează sub formă de joc cu caracter distractiv-relaxant. În această categorie intră:

- exerciții pentru dezvoltarea musculaturii degetelor și a mâinii;
- exercițiile se desfășoară sub formă ritmică;
- mișcări ritmice de întindere și strângere a degetelor, a brațelor și structurarea lor;
- închiderea și deschiderea ritmică a pumnului și a degetelor;
- imitarea cântatului la diferite instrumente muzicale (fluier, pian, acordeon);
- trasarea literelor în aer, pe o sticlă, în lădița cu nisip;
- decuparea de figuri și colorarea lor;
- modelaj în lut și-n plastilină;
- strângerea mingii de tenis etc.

Educarea auzului fonematic, realizându-se sub formă de joc prin:

- recitarea unor poezioare care conțin sunete apropiate sonor;
- jocuri de recunoaștere a vocii copiilor din grupă sau cabinet;
- liste cu cuvinte paronime în care se diferențiază p-b, t-d, c-g, f-v, s-z, ș-j, l-r, ce-ci.

Educarea și dezvoltarea capacității de orientare și structurare spațială:

- exerciții de fixare a schemei corporale, recunoașterea și denumirea diferitelor părți ale corpului, plasarea diferitelor obiecte în spațiu în raport cu propriul corp;
- exerciții de stabilire a relațiilor spațiale între diferite obiecte, să aprecieze corect poziția ocupată de diferite obiecte;
- exerciții pentru plasarea corectă în pagină, reproducerea figurilor geometrice, precizarea caracteristicilor liniei drepte și a celor paralele, uniformitatea literelor, respectarea distanței dintre grafeme, respectarea înclinației grafemelor.

Înlăturarea atitudinii negative față de citit-scris și educarea personalității încurajarea logopatului, pentru ca acesta să capete încredere în forțele proprii și să depună un efort voluntar în vederea corectării handicapului.

Există 3 componente de care este indicat să ținem cont atunci când lucrăm cu un copil dislexic și anume:

a. învățarea prin unități mici

b. supra-învățarea

c. prezentarea multisenzorială

Prezentarea unor unități mici de informație ajută copilul să se poată concentra mai bine și astfel, treptat, poate stăpâni un material dificil, puțin câte puțin. . Componenta de supra-învățare este foarte importantă. Repetarea ajută elevul dislexic, care are tendința de

a ‘pierde’ ușor informația. Este indicat ca atunci când copilul pronunță și citește cuvintele, să le și traseze –încercând să le ‘simtă’. Instruirea verbală include și prezentări vizuale. În prezentările multisenzoriale materialul învățat este auzit, pronunțat, văzut, și pipăit. Uneori este dificil de stabilit exact unde este deficitul copilului dislexic. Prezentările multisenzoriale predau tuturor simțurilor deodată în speranța unei mai rapide învățări.

Dezvoltarea și perfecționarea abilităților de citit-scris se realizează prin procedee ca: citirea imaginilor izolate și în suită; citit-scrisul selectiv, adică indicarea literelor și a cuvintelor apreciate ca fiind problemă; citirea și scrierea în ștafetă, procedeu ce presupune atenție din partea tuturor copiilor deoarece nu se știe cine va fi desemnat în continuarea acțiunii de citit sau scris; citirea și scrierea pe roluri; exerciții de copiere, dictare și compunere. Terapia acestei tulburări trebuie să vizeze în egală măsură dezvoltarea limbajului și stimularea activității psihice. Explicarea sensului cuvintelor, a propoziției precum și solicitarea logopatului să formuleze răspunsuri, compuneri, povestiri facilitează stimularea activității psihice a copilului.

Bibliografie:

1. Avramescu Monica Delicia, *Defectologie și logopedie*, Editura Fundației România de Măine, București, 2006
2. Conf.univ.dr. Tobolcea Iolanda, *Curs de logopedie*, 2006
3. Verza Emil, *Tratat de logopedie vol II*, Editura Semne, 2009

STUDIU DE CAZ – AUTISM

Funcția didactică: profesor educator

Numele și prenumele: Fiț Gabriela

Instituția de învățământ: CSEI

Localitatea: Șimleu Silvaniei

Județul: Sălaj

Funcția didactică: profesor educator

Numele și prenumele: Cobzaș Daniela

Instituția de învățământ: CSEI

Localitatea: Șimleu Silvaniei

Județul: Sălaj

Date personale:

Nume: I.

Prenume: S.

Data nașterii: 18.12.1998

Adresa: Șimleu Silvaniei

Date familiale:

Constituția familiei: Familia lui I.S. este alcătuită din mama, tata și I. S. În familia lui I.S. nu există antecedente privitoare la diagnosticul pe care îl are I.S. Fiind singurul copil al

familiei, părinții încearcă să îi creeze condiții cât mai avantajoase copilului lor.

Ocupația tatălui: recepționar marfă

Ocupația mamei: laborantă

Statutul social al familiei: Cei trei membrii ai familiei locuiesc la casă. Veniturile sunt aduse de către ambii părinți. Membrii familiei se înțeleg foarte bine între ei, mama fiind cea care se ocupă mai mult, dar amândoi au încercat să-i creeze condiții optime de viață și o educație adecvată.

Anamneza: nu se cunosc date

Diagnosticul: autism, crize de comițialitate, deficiență mintală moderată

Caracterizarea realizată de către profesor:

Profesorul ne-a relatat că I.S. a frecventat clasele primare la o școală de masă pe sistemul step by step. După clasele I-IV a fost mutat în școală specială, deoarece manifesta crize violente, își lovea colegii, arunca cu obiecte, fugea din clasă și se ascundea în dulapul din holul școlii, nu era autoagresiv. El are o înclinație pentru desen, dar ce este specific la el e faptul că își reflectă stările afective prin desene de culoare neagră. I.S. comunică în propoziții, răspunde la întrebările adresate, povestește conținutul unui text pe baza întrebărilor ajutătoare. Are înclinații spre denaturarea faptelor, pentru a se simți în centrul atenției. Are formate deprinderile de autonomie personală, dar igiena personală este deficitară. Nu inițiază dialogul, dar răspunde la întrebările adresate de către altă persoană. Intră în discuție cu necunoscuți, dar vorbește numai când este întrebat.

Subiectului I.S. i se va aplica mai multe grile de observare a comportamentului verbal (grila 1, 2), totodată el va fi observat direct prin participarea alături de elev în diferite contexte sociale din viața cotidiană. (grila 3)

Interpretarea rezultatelor:

În urma aplicării primei grile de observare a comportamentului verbal I.S. a obținut un punctaj de 58 de puncte din totalul de 75 de puncte. Această grilă a fost aplicată în faza de început a studiului pentru a se evidenția stadiul și nivelul de dezvoltare a limbajului. La itemi 1, 3, 23, a obținut doar un punct pe fiecare item. Mai exact a obținut doar 1 punct, care este apreciat pe scara likert cu niciodată. Concret, subiectul I.S. nu stabilit niciodată contactul vizual atunci când a vorbit cu cineva, ceea ce este specific copiilor cu autism, la fel ca și faptul că ei nu vorbesc niciodată despre ei la persoana I. La itemi 2, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 20, 21, 25, I.S. a obținut punctajul maxim, adică 3 puncte pe fiecare item în parte. Cum am văzut și din caracterizarea profesorului el răspunde la întrebările care îi sunt adresate, de exemplu ca la itemul 2: *Își spune numele întreg când i se cere* sau la itemul 9: *Răspunde la întrebare „ce e aceasta ?” denumind obiectul*. La itemi 5, 7, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 24, a obținut doar 2 puncte, apreciat pe scara likert înseamnă uneori. Mai exact salută lumea doar dacă i se atrage atenția, nu din propria inițiativă, alteori repetă aceleași cuvinte sau fraze pe care le-a auzit, nu-și declară întotdeauna intențiile și anticipările asupra unei sarcini numai uneori și mai ales dacă aceea sarcină îi trezește interesul. La povestirea poveștilor cu ajutorul imaginilor sau fără, doar uneori face acest lucru și mai ales prin punerea întrebărilor ajutătoare.

La a doua grilă aplicată cea referitoare atât la înțelegerea cât și exprimarea orală a obținut 26 de puncte la înțelegere și 23 la exprimare. Astfel, la capacitatea de înțelegere a limbajului I.S. face :

- Răspunde la nume, atunci când e strigat;
- Salută adecvat în funcție de contextul temporal și situațional în care se află;
- Înțelege și execută comenzi simple de gen : adu-mi, dă-mi, arată-mi, pune-mi;

- Își îndreaptă privirea spre un obiect indicat de evaluator, fără să i se atragă atenția să facă acest lucru;
- Imită o înălțuire de 2-3 mișcări succesive, realizate de evaluator;
- Înțelege și execută o înălțuire de 2-3 comenzi date de evaluator (pune caietul pe masă, adu-mi paharul de pe dulap);
- Indică cu degetul imaginile într-o carte;
- Nu înțelege pronumele: mie, ție, eu, tu, el, ea, noi, voi, ei, ele niciodată, specific autismului;
- Nu răspunde prompt la cererile de ajutor, numai uneori și numai dacă i se spune să facă;
- Nu înțelege întotdeauna întrebările care conțin : ce?, cine?, unde?, de ce?, cum?, când?, dar dacă i se pune întrebări ajutătoare .

La capacitatea de exprimare orală, I.S. face următoarele:

- Își exprimă întotdeauna preferința pentru un anumit obiect;
- Emite mai mult de trei cuvinte identificabile;
- Răspunde frumos la regulile de politețe (formule de adresare : bună ziua, la revedere);
- Denumeste corect activitățile cotidiene;
- Reproduce cântece și poezii;
- Se exprimă atât prin cuvinte corecte cât și deformate;
- Nu se adresează corect unei persoane în funcție de vârsta sa, relaționează folosind aceleași formule de adresare la toată lumea;
- Nu începe o conversație cu o persoană familiară sau nefamiliară decât uneori, în funcție de starea lui;
- Își exprimă intențiile și anticipările în legătură cu o anumită activitate numai uneori, mai ales dacă nu aceea activitate nu-i trezește interesul;
- Nu vorbește niciodată despre el folosind persoana I, dar uneori o face atunci când i se atrage atenția.

În ultima parte a studiului, participantul la studiu a fost pus în situații reale de viață cotidiană, în diferite contexte, pentru a observa modul și dificultățile în care își manifestă intențiile pragmatice și dificultățile pe care le întâmpină, atunci când folosește limbajul pragmatic. Încă de la primul contact cu participant, acesta a avut o atitudine mai retrasă. Nu a salutat când a intrat în clasă nici pe profesoara, nici pe examinator, numai la insistența profesoarei. În timpul orei, a răspuns la întrebările puse de ea, a executat sarcinile date, a pus întrebări atunci când a dorit să afle ceea ce îl interesează, în schimb cere numai uneori ajutorul atunci când nu se descurcă la o anumită sarcină. Nu inițiază conversația niciodată, dar răspunde la întrebările adresate.

În timpul pauzei, stă în bancă, nu se joacă cu ceilalți colegi, deci nu inițiază jocul. Atunci când unul dintre colegi are nevoie de ajutor, nu întotdeauna se implică în ajutorarea lor, ci numai uneori și mai ales dacă i se spune să facă. Cere obiecte sau jucării pentru a se juc cu ele, își identifică posesiunea asupra obiectelor persoanele. După terminarea pauzei, următorul obiectiv, a fost folosirea limbajului pragmatic în contexte situaționale noi cu persoane necunoascute de I.S. Ca locație, a fost ales un magazin din apropierea institutului de învățământ, această situație presupunând o conversație între vânzătoare și participant. La intrarea în magazin, I.S. nu a salutat, decât atunci când profesoara le-a atras atenția. Atunci a salutat, alături de ceilalți colegi și-a așteptat rândul pentru a cere. Când i-a venit rândul să ceară nu se putea hotărî, ce anume să cumpere, a fost nevoie de ajutorul profesoarei. A cerut „ciocolată”, fără a se adresa cu apelativul „vă rog frumos”, nu a păstrat contactul vizual când a vorbit cu vânzătoarea, iar la urmă nu a

mulțumit. Are capacitate scăzută se a lua decizii în legătură cu alegerea unui anumit produs, dar mai ales să facă alegere între două produse. Următoarea destinație a fost parcul de joacă, unde a preferat activitățile solitare dându-se pe leagăn. Nu a interacționat cu ceilalți copii, dar în momentul în care profesoara l-a chemat să se joace cu mingea cu ceilalți copii, s-a alăturat grupului. În timpul jocului răspunde la nume atunci când este strigat, dar nu inițiază niciodată jocul spunând: hai să ne jucăm.

1. Grila de observare a comportamentului verbal

Nr. Crt	Item	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1.	Atunci când vorbește cu cineva există contactul vizual			
2.	Își spune numele întreg când i se cere			
3.	Folosește pronumele „ eu “ atunci când vorbește despre el			
4.	Poate da sau arăta la cerere (când i se spune: dă-mi sau arată-mi !			
5.	Salută lumea; ex : „bună ziua”, bună dimineața”			
6.	Spune la ce folosesc obiectele uzuale precum : cană, lingură;			
7.	Respectă regulile de politețe la masă			
8.	Indică obiecte sau întâmplări, ex: „acolo”, „acela”			
9.	Răspunde la întrebarea „ Ce e aceasta ? “, denumind obiectul			
10.	Alătură un substantiv și un adjectiv : cana mare, lingurița mică			
11.	Poate alege o pereche de obiecte sau imagini la cerere			
12.	Atunci când se atrage atenția copilului spre un obiect interesant, copilul se uită spre acel obiect			
13.	Poate să relateze întâmplări din experiența zilnică			
14.	Repetă aceleași cuvinte sau fraze pe care le-a auzit			
15.	Își declară intențiile și anticipările asupra unei sarcini			
16.	V-a cerut ceva utilizând aceeași formulare pe care a-ți utilizat-o pentru a-i propune ceva			
17.	Poate spune o poveste familiară fără ajutorul imaginilor			
18.	Așează în ordine 3-5,6 imagini reprezentând o poveste și poate spune povestea			

19.	Răspunde la întrebarea „ de ce ? “, cu o explicație			
20.	Folosește degetul arătător pentru a indica obiectele			
21.	Poate să facă comentarii într-o conversație			
22.	Folosește în formularea propozițiilor verbe la modul condițional-optativ: Aș dori			
23.	Scutură capul pentru a spune „nu”			
24.	Schimbă ordinea cuvintelor în mod adecvat pentru a pune întrebări: Pot să merg la			
25.	Își așteaptă momentul / rândul pentru a vorbi			

Observații :

2. Grilă de observare – limbaj-comunicare

I Înțelegerea limbajului Limbajul receptiv	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1. Răspunde la nume			
2. Salută adecvat în funcție de contextul temporal și situațional în care se află			
3. Înțelege și execută comenzi simple de gen: „Adu-mi”, „Dă-mi”, „Pune-mi”, „Arată-mi”			
4. Își îndreaptă privirea spre un obiect indicat de evaluator, fără a i se atrage atenția să facă acest lucru			
5. Imită o înălțuire de 2-3 mișcări succesive, realizate de evaluator			
6. Înțelege și execută o înălțuire de 2-3 comenzi date de evaluator (pune caietul pe masă, adu-mi paharul de pe dulap)			
7. Înțelege pronumele: mie, ție, eu, tu, el, ea, voi, noi, ei, ele			
8. Înțelege întrebările care conțin: cine ?, ce ?, unde ?, când ?, de ce ?, cum ?			
9. Răspunde prompt la comenzile/ cererile de ajutor			
10. Indică cu degetul imaginile într-o carte			

Observații :

II Exprimarea orală spontană Limbajul expresiv	Întotdeauna	Uneori	Niciodată

1. Se adresează corect unei persoane în funcție de vârstă sa			
2. Își exprimă preferința pentru un anumit lucru / obiect			
3. Emite mai mult de trei cuvinte identificabile			
4. Vorbește despre el / ea folosind pronumele „eu”			
5. Își exprimă intențiile și anticipările în legătură cu o anumită activitate			
6. Răspunde frumos la regulile de politețe (formulele de adresare: bună ziua, la revedere)			
7. Începe o conversație cu o persoană familiară / nefamiliară			
8. Denumeste corect activitățile cotidiene			
9. Reproduce cântece, poezii			
10. Se exprimă atât prin cuvinte corecte cât și deformate			

Observații :

3. Grilă de observare - contexte

Cu învățătoarea	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1. Salută atunci când intră învățătoarea în clasă			
2. Execută sarcinile date de învățătoare			
3. Răspunde adecvat la întrebările puse de învățătoare: Cum te simți azi ?			
4. Pune întrebări atunci când dorește să afle ceea ce îl interesează			
5. Cere ajutor atunci când nu se descurcă la o anumită sarcină			
6. Inițiază o conversație			
7. Își îndreaptă privirea spre un obiect indicat de învățătoare, fără să i se atragă atenția să facă acest lucru			
8. Indică cu degetul imaginile într-o carte			
9. Se exprimă atât prin cuvinte corecte cât și deformate			
10. Salută când iese învățătoarea din			

clasă			
În pauză			
1. Se joacă cu ceilalți colegii			
2. Cere ajutorul colegilor			
3. Stă în bancă și se joacă cu jucăria preferată			
4. Imparte mâncare colegiilor: Ia și tu !			
5. Inițiază jocul: Hai să ne jucăm !			
6. Intră în contact cu necunoscuți			
7. Ajută pe colegii atunci când aceștia au nevoie de ajutor			
8. Cere obiecte sau jucării pentru a se juca cu ele			
9. Își identifică posesiunea asupra obiectelor personale			
10. Răspunde atunci când este strigat pe nume			
La magazin			
1. Salută la intrarea în magazin			
2. Își așteaptă rândul pentru a vorbi			
3. Arată cu degetul ceea ce-și dorește			
4. Spune: „ Mulțumesc! “			
5. Cere produsul dorit indicând gestual sau verbal			
6. Poate face o alegere între două produse preferate: biscuiți sau ciocolată			
7. Își declară intenția: Vă rog frumos să-mi dați			
8. Răspunde la întrebări simple adresate de vânzătoare : Ce dorești?			
9. Contactul vizual este prezent atunci când copilul se adresează vânzătoarei			
10. Salută la ieșirea din magazin			
În parc			
1. Interacționează activ cu ceilalți copii			
2. Stă singur pe bancă sau pe leagăn			
3. Se joacă cu mingea			
4. Cere o jucărie colegilor			
5. Imparte o jucărie cu colegul			
6. Imparte o jucărie cu un copil necunoscut care i-o cere			
7. Inițiază jocul: Hai să ne jucăm !			
8. În timpul jocului răspunde la nume atunci când este strigat			
9. Impinge pe toată lumea			

10. Stă singur și se joacă cu jucăria / obiectul preferat			

Observații :

PLAN DE INTERVENȚIE INDIVIDUALIZAT

Profesor psihopedagog Terec Eva Gizela
Școala Gimnazială Specială- CRDEII, Cluj-Napoca

Nume: L.C.

Clasa: a III- a A

An școlar: 2018-2019

Semestrul: II

Disciplina: Matematică

Diagnostic: Retard psihic, sindrom hiperkinetic, tulburări instrumentale ale scris cititului, dificultăți de învățare

Certificat de orientare școlară și profesională nr.

Caracterizarea în urma evaluării inițiale:

Dificultăți în executarea sarcinii de asociere a formelor geometrice cu culorile precizate. Dificultăți în situarea corectă a unor obiecte în spațiu în raport cu propriul corp sau cu alte obiecte (schemă corporală insuficient dezvoltată). Dificultăți mari în executarea sarcinilor de asociere între mărimi și culorile date, de reproducerea secvențelor de culori date, de asociere între obiecte, forme date și cifra corespunzătoare, de realizare a unor corespondențe și de grupare a obiectelor de același fel.

Obiective operaționale:

O1: Să poziționeze obiecte în spațiu

O2: Să formeze mulțimi

O3: Să realizeze semne grafice

Nr. crt.	Conținuturi	Activitatea de învățare	Perioada	Observații
1.	Poziția relativă a obiectelor în spațiu	Exerciții joc de poziționare Exerciții de identificare și numire a poziției obiectelor în clasă	Februarie, 2019	
2.	Formarea de mulțimi	Exerciții de formare a mulțimilor	Martie, 2019	
3.	Realizare de	Exerciții de realizare a	Aprilie, Mai	

4.	semne grafice Evaluare	semnelor grafice Evaluare	2019 Iunie, 2019	

MODALITĂȚI EFICIENTE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU C.E.S.

Profesor Ciobaniuc Maria Magdalena

Profesor Ciubotariu Ancuța Simona

Colegiul Tehnic „Lațcu Vodă” Siret

Educația cerințelor speciale (CES) denumită în prezent educație incluzivă – componentă a paradigmei *educație pentru toți* – proiectează un nou tip de școală: comprehensivă (cuprinzătoare, care nu selectează și nu exclude), care realizează co-educația, este deschisă, toleranță, prietenoasă și democratică, naturală prin eterogenitatea ei care îi valorizează și integrează pe toți copiii, adaptându-se la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și dezvoltare ale fiecărui copil. Este acceptată în prezent noțiunea de „CES” care desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației speciale, necesitățile care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și / sau caracteristice unei deficiențe precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Scopul actual al societății în care trăim este acela de a oferi posibilitatea fiecărui individ de a-și găsi locul în care să se simtă util din punct de vedere personal , dar și social. În orice societate există anumite persoane care, din cauza unor deficiențe, incapacități nu se pot „integra” în comunitate prin propriile lor forte.

Indiferent de tipul de educație: specială, integrată / incluzivă sau de conceptele utilizate, problema personalității elevului trebuie să ocupe locul principal. Acțiunea educativă cea mai bună este aceea „care modelează eul”, permițând deficiențelor mintali învățarea realității sociale, pentru că ei se vor integra în realitatea socială normală. Ca

urmare, profesorul trebuie să sensibilizeze în elevi propriul „eu”, conștiința posibilităților, capacitatea de a lua decizii, de a fi stăpâni pe ei. Acest lucru se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea cerințelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Handicapul, problematica persoanelor cu dizabilitati, inainte de a fi problema de ordin emotional este problema de ordin social. De aceea, societatea, prin diverse mecanisme trebuie să urmărească și satisfacerea nevoilor reale ale persoanelor cu dizabilitati, sa le asigure respectarea deplina a intereselor acestora, a demnitatii si a drepturilor lor in orice împrejurare si in raport cu orice sistem de referință, in vederea integrarii acestora ca membrii deplini ai societatii. Orice deficiente reprezinta un handicap in procesul dezvoltarii psihice si implicit in integrarea copilului deficient in viata si activitatea sociala. Copilul deficient ramane in urma copilului cu posibilitati normale de dezvoltare. Copiii cu cerinte educative speciale au nevoie poate mai mult decât ceilalți elevi de susținerea grupului social. Pentru că au stima de sine scăzută, acești copii au nevoie de încurajare și apreciere. Din păcate, au probleme cu ritmul de învățare și cu puterea de concentrare. Au rămas în urma colegilor lor și de aceea nu au încredere în forțele proprii și nici nu pricep bine cunoștințele noi. Trebuie să ne străduim să le descoperim aptitudinile și să le valorificăm pentru ca să îi ajutăm să se facă utili și apreciați. Astfel, vom reuși să le creăm motivație pentru învățare și să îi sprijinim în procesul de recuperare școlară și de adaptare socială.

Notiunea de integrare presupune existenta unor relatii intre membrii unui grup, relatii bazate pe recunoasterea integritatii lor, a valorilor si drepturilor comune pe care le au. Integrarea (relatia stabilita intre individ si societate) atinge mai multe niveluri, de la simplu la complex, si anume: **integrarea fizica**- se refera la reducerea distantelor dintre copii cu CES si ceilalti copii- si are ca principal scop eliminarea sau estomparea dependentei persoanei cu dizabilitati de ceilalti; **integrarea functionala**- presupune existenta posibilitatii ca elevul/copilul cu CES sa participe in comun la procesul educational; **integrarea sociala**- necesita constituirea relatiilor cu ceilalti membrii ai comunitatii; **integrarea personala**- este legata de dezvoltarea unor relatii cu persoanele

importante, semnificative; **integrarea socială** - apare atunci când copilul integrat în grupul de elevi dobândește sentimentul de apartenență și participare deplină la comunitate, cu asumarea de roluri. Integrarea socială presupune acceptarea deplină a copilului cu cerințe speciale de către ceilalți membrii ai comunității școlare, presupune existența sentimentului de încredere în sine și în ceilalți.

Poate, cele mai eficiente căi de integrare a copiilor cu C.E.S. sunt activitățile extracurriculare. De la serbări școlare, vizionări de spectacole, vizite, drumeții, excursii și organizare sau participare la expoziții la concursuri școlare, cercuri pe obiecte sau excursii de studii, toate activitățile extracurriculare favorizează interacțiunea grupului de elevi. creează premisele unor bune raporturi cu comunitatea, cu părinții și cu organizațiile nonguvernamentale. Ele sunt componente educaționale valoroase și eficiente dacă se asigură conținuturi și forme de desfășurare care să producă atractivitate, plăcere și satisfacție. Activitățile extracurriculare pot fi desfășurate în școală sau în afara ei. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu, etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Desfășurarea de competiții între elevii cu CES și cei din școlile de masă facilitează depășirea sentimentului de marginalizare și permite valorizarea potențialului aptitudinal al copiilor cu deficit de intelect.

Participarea copiilor cu CES la activități cultural-artistice constituie puncte de referință, jaloane care-i duc spre autocunoaștere, matricea spirituală în care un copil își descoperă treptat propria sa identitate, rostul său în lume. Serbările de Crăciun, de 8 Martie sau 1 Iunie, permit socializarea și valorizarea acestor copii.

Terapia prin teatru nu vindecă deficiența, dar schimbând mediul pentru copil, efectul deficienței este mai puțin evident. Experiența practică a școlii noastre privind parteneriatul cu....., în cadrul programului „Teatrul... și școala” a demonstrat că arteterapia creează la elevii cu dizabilități, puternice emoții și sentimente, dezvoltă autonomia personală și favorizează socializarea. Pus în situația de a practica o diversitate

de comportamente, de a se transpune în „pielea” unor personaje, copilului i se solicită un anumit mod de comportare, i se oferă prilejul de a acționa efectiv pe baza unor reguli de comportare civilizată, de a exersa în mod direct deprinderi, comportamente, relații sociale. Deci, formarea personalității deficientului mintal se face în cadrul obiectivelor educative generale, comune tuturor elevilor, numai că mijloacele de realizare sunt diferite.

Din categoria activităților extracurriculare, parteneriatele educaționale, prin multitudinea activităților pe care le presupun, contribuie la îmbunătățirea comportamentului elevilor, la respectarea normelor de conviețuire în grup, la stimularea încrederii în forțele proprii, la conturarea ideii că fiecare are rolul și locul lui în cadrul grupului, că avem nevoie unii de alții și grupul poate evolua doar prin contribuția comună. Parteneriatele educaționale vin în sprijinul eforturilor noastre de integrare a copiilor cu C.E.S. și reprezintă o alternativă de dezvoltare a personalității acestora.

Copiii cu cerințe educaționale speciale au nevoie poate mai mult decât ceilalți elevi de susținerea grupului social. Pentru că au stima de sine scăzută, acești copii au nevoie de încurajare și apreciere. Din păcate, au probleme cu ritmul de învățare și cu puterea de concentrare. Au rămas în urma colegilor lor și de aceea nu au încredere în forțele proprii și nici nu pricep bine cunoștințele noi. Trebuie să ne străduim să le descoperim aptitudinile și să le valorificăm pentru ca să îi ajutăm să se facă utili și apreciați. Astfel, vom reuși să le creăm motivație pentru învățare și să îi sprijinim în procesul de recuperare școlară și de adaptare socială.

Activitățile extracurriculare se bazează pe participarea benevolă a copiilor, în funcție de modul în care le-a fost captat interesul pentru respectivele activități. În același timp, aceste activități puntează ideea că nu doar individul este important, ci contribuția grupului, cu întregul său corolar de contribuții socioculturale.

Modelul integrării și incluziunii vine în prelungirea filosofiei umaniste care valorizează omul și potențialul său, încurajează experiențele pozitive ale învățării active, cu și fără sprijin, socializarea și formarea unor deprinderi adaptative de viață și acțiune. În procesul de valorizare și valorificare a capacităților fiecărui elev un rol esențial îl are stimularea motivației pentru a învăța care poate însoți succesul școlar, satisfacția și chiar

performanta. Motivatia intrinseca este cea care poate mobiliza elevul sa treaca la actiune- sa invete si sa acumuleze cunostinte utile. De regula, oamenii lucreaza mai productiv si mai intensiv atunci cînd sînt motivati. Legata de motivatie, o dimensiune a interesului pentru invatare este **curiozitatea**, care la elevul cu CES este sensibil diminuata deoarece si practica acumularii de cunostinte si experiente este limitata. In planul învățării, pentru a descrie dimensiunile cu cea mai mare influenta asupra reusitei scolare, stimularea curiozitatii elevilor asigura reusita procesului de predare- invatare. Sarcina majora a instruirii rezida în a educa si a creste curiozitatea elevilor si de a o cultiva considerind-o potential motiv de învățare. Oferirea unor stimuli inediti, dar nu foarte diferiti de ceea ce stiu deja elevii, stimuleaza mult curiozitatea.

Intr-adevăr, există și foarte mari dificultăți în procesul de integrare, pornind de la mentalitate și ajungând la dotările necesare dar, dupa cum am menționat, totul este posibil cu răbdare, bunăvoință și încredere în forțele nelimitate ale fiintei umane, în speță ale copiilor.

La școala noastră am desfășurat mai multe parteneriate educaționale în care am fost direct implicați profesorii, elevii și părinții acestora. Un impact deosebit l-a avut parteneriatul „Școala părinților”. Scopul acestui parteneriat se referă la stabilirea unei bune relații de colaborare între cadrele didactice prin activități realizate în comun în beneficiul elevilor, părinților, profesorilor, comunității.

Bibliografie:

- 1.GHERGUȚ, ALOIS, Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom, București, 2007
- 2.ȘCHIOPU, URSULA, Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor,Editura Didactica și Pedagogică, București, 1976
- 3.Carasel, A; Lazăr,V(2008) - „Psihopedagogia activităților extracurriculare”- Editura Arves
- 4.Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv – Editura Corint, București
- 5.Popescu, G; Pleșă O.(1998) -„Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București

STUDIU DE CAZ

(Componentă de intervenție pentru un copil cu TSA)

Profesor psihopedagogie specială: Precub Flavia-Corina
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 2, Bistrița

I. DATE PERSONALE:

Nume și prenume: M.D.F.

Data nașterii: 29.10.2010

Sexul: M

Locul nașterii: Bistrița

Domiciliu: Bistrița

Școala: Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 2

II. DATE FAMILIALE:

Structura și componența familiei: M.D.F. provine dintr-o familie monoparentală (tatăl a decedat). Familia este alcătuită din 4 membri: mama, D., sora și fratele (frații lui sunt dintr-o căsătorie anterioară a tatălui și au rămas în grija mamei vitrege după decesul acestuia). Provine dintr-un mediu familial organizat, neconflictual.

Condiții materiale și de locuit a familiei: condiții bune de trai, cei patru locuiesc într-un apartament cu patru camere, locuință personală.

Atitudinea și conduita familiei față de copil/școală: mama , în calitate de asistent personal este cea care are grijă de copil și se implică în viața școlară a acestuia. Ea este receptivă la nevoile copilului și cooperantă în relația cu cadrele didactice.

III. BACKGROUND-UL SUBIECTULUI:

Comportamentul subiectului în școală: Subiectul a frecventat o grădiniță din învățământul de masă, având o curriculă adaptată. De asemenea a făcut terapie specifică de 3 ori pe săptămână la un centru specializat în nevoile copiilor cu autism. Momentan este încadrat la CSEI Nr 2 Bistrița în grupa 0. Este dependent de mamă , nu îi place să

socializeze cu colegii, preferă să stea singur, izolat de ceilalți. În timpul activităților educative este turbulent și greu de antrenat în activitate.

Diagnostic psihologic: retard psihic ușor (IQ- 69), autism infantil, ADHD, personalitate în curs de structurare cu elemente anxios iritative și toleranță scăzută la frustrare.

Diagnostic psihomotor: apucă, ajunge, culege un obiect, manipulare bilaterală, lateralitate dominantă dreaptă, un prezintă probleme de echilibru, deficiențe de statică și mers sau de coordonare.

Diagnostic logopedic: retard de limbaj expresiv, dislalie.

În urma examenului psihologic efectuat s-au constatat următoarele :

1. **Gândirea:** retard psihic ușor (QI=63), stadiul operațional preoperator, recunoaște și grupează obiecte, cunoaște schema facială, indică câteva culori, recunoaște simboluri, nu are capacitate de a lua singur decizii, de a emite ipoteze, de a face față stresului . Finalizează o sarcină simplă singur și una complexă doar cu ajutor.
2. **Atenția:** instabilă, ușor de distras, capacitate de concentrare în sarcină scăzută.
3. **Memoria:** mecanică, predomina MSD, capacitate mnezică de nivel mediu.
4. **Imaginația:** Slab dezvoltată , utilizată uneori în joc.
5. **Limbajul:** *Dislalie polimorfă:* ușoară distorsionare a sunetelor sigmatice. S-a observat și o afectare a ritmului și fluenței vorbirii, modul de comunicare: verbal, vocabular activ, prezintă ecolalie.
6. **Jocul:** în context singur, cu jucării.
7. **Afectivitatea:** Labilitate psihoafectivă, iritabilitate, anxietate constituțională.
8. **Motivație:** exclusive extrinsecă (se folosesc recompense materiale, cele alimentare sunt preferatele lui).

În realizarea examenului psihologic s-au utilizat metode precum: ***observația, convorbirea, probe psihogenetice (psihodiagnostice).***

Astfel,

- Pentru examinarea **funcției perceptive- motrice** s-a utilizat *proba Bender-Santucci proba de percepție spațială.*

În ceea ce privește Proba Bender –Santucci am anexat figurile realizate de

subiect. Interpretarea a fost realizată în tabelul anexei nr. 5. Rezultatele lui S.C.M. la Proba Bender-Santucci denotă faptul că aceasta nu sesizează întregul ci îl confundă cu unele părți ale acestuia. De asemenea în cazul modelului II subiectul desenează puncte în loc de cercuri ceea ce denotă faptul că pentru ea activitatea de copiere este o acțiune externă. Tot la modelul II subiectul nu realizează doar trei rânduri de cercuri ceea ce semnaleză tulburări ale percepției spațiale. Tot referitor la percepția spațială este important de analizat aranjarea în pagină a modelelor. În acest caz subiectul optează pentru reproducerea lor în partea stângă a paginii ocupând porțiunea de sus și de mijloc a paginii. Eșuarea activității de copiere a modelului reliefează lipsa reprezentărilor spațiale clare și adecvate modelelor.

Foaie de cotare Bender-Santucci

Numele și prenumele: M.D.F.

Data nașterii: 29.10.2008

Data examinării: 15.12.2008

Durata examinării: 30 minute

Model/Aspecte	I	II	III	IV	V	TOTAL
Unghii	2p	nu avem	0p	0p	1p	
Orientare	1p	1p	1p	1p	2p	
Poziție relativă	0p	0p	1p	1p	0p	
Puncte adăugate	1p	0p	1p	2p	1p	
TOTAL	4p	1p	3p	4p	4p	16p

Observații: după executarea fiecărui model subiectul privește lung examinatorul dorind să obțină o confirmare a corectitudinii realizării desenului. La modelul V chiar întreabă examinatorul dacă este bine. Are momente când dorește să rotească foaia însă este rugată să lase foaia în poziția orizontală. În afara de indicațiile recomandate în aplicarea probei subiectul nu a mai primit nici un fel de ajutor.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Pentru examinarea **nivelului mental** s-au utilizat *Matricile Progressive Raven*.

M.D.F.

Data testării: 15. 12.2018

Data nașterii: 29.10. 2010

Vârsta: 8 ani și 2 luni

A	B	C	D	E
1-4	1-2	1-2(8)	1-6(3)	1-4(7)
2-5	2-3(6)	2-2	2-3(4)	2-3(6)
3-1	3-6(1)	3-2(3)	3-2(3)	3-3(8)
4-2	4-4(2)	4-3(8)	4-8(7)	4-4(2)
5-6	5-1	5-2(7)	5-4(8)	5-3(1)
6-3	6-6(3)	6-2(4)	6-1(6)	6-3(5)
7-4(6)	7-4(5)	7-5	7-1(5)	7-8(1)
8-2	8-3(6)	8-2(1)	8-2(4)	8-8(6)
9-4(1)	9-6(4)	9-2(7)	9-3(1)	9-5(3)
10-3	10-2(3)	10-2(3)	10-3(2)	10-2
11-4	11-2(4)	11-5(1)	11-1(5)	11-6(4)
12-4 (5)	12-1(5)	12-3(2)	12-4(6)	12-3(5)

T A -9

T B -2

T C - 2

T D - 0

T E - 1

D +1

D -1

D +1

D -1

D 0

TC. MP – 14p

Nivel = V (deficiență mintală)

Per centile = 5 (sub 5)

IQ = 63 (DMD)

- Pentru examinarea **atenției** s-a utilizat *Proba Toulouse- Pieron*.
- Pentru examinarea **memoriei** s-au utilizat *piesele de memorie Rey*.
- Pentru examinarea **limbajului** s-au aplicat *probe de examinare a limbajului verbal expresiv si receptiv*.
- Pentru examenul **personalității** s-a utilizat *Testul Arborelui*

Programul terapeutic urmărește îmbunătățirea nivelului de integrare și cooperare în timpul activităților instructiv -educative și gradul de modificare a anxietății si emotivității centrându-se pe :

1. Intervenție pentru **diminuarea comportamentelor dificile** :

✓ Strategii comportamentale pozitive ; (idee clară a ceea ce trebuie învățat, reguli clare și scurte, demonstrarea medelului comportamental, utilizarea tehnologiilor ludice, formarea unei deprinderi necesită timp).

✓ Strategii comportamentale care vizează : trecerea de la comportamente indezirabile la comportamente dezirabile și strategii ecocomportamentale (utilizarea unor imagini și demonstrarea comportamentelor)

✓ Sprijinul comportamentului pozitiv (Positive Behavior Support).

2. În cadrul intervenției **perceptiv- motrică** s-au avut în vedere :

✓ Activități prin programul TEACCH (exerciții de percepție, motricitate generală și fină).

✓ Exerciții de identificare a orientării spațiale a unor obiecte.

✓ Terapie de integrare senzorială (jocuri cu perii leagăne, hamace, bile)

✓ Exerciții de identificare și discriminare a pozițiilor și distanțelor propriei persoane față de obiecte din mediul ambiant.

3. Intervenție pentru **achiziția abilităților generale** :

✓ Identificarea elementelor componente ale unui obiect real.

✓ Structurarea mediului (temporal, spațial, precizarea etapelor unei activități).

✓ Reconstituirea unui obiect din părțile lui componente.

✓ Utilizarea pictogramelor pentru a crește capacitatea de îndeplinire a unei sarcini (de exemplu ăn întocmirea orarului școlar sau a rutinelor zilnice)

4. Psihoterapii de expresie : ✓ Terapie prin mediere artistică : meloterapie

✓ Terapie de expresie plastică : pictură, modelaj.

5. Intervenție pentru **îmbunătățirea calității atenției** : Exerciții pentru atenția vizuală :

✓ Reproducerea unor modele vizuale pe baza exemplului dat

✓ Exerciții pentru atenția verbală- efectuarea de gesturi și mișcări la comanda verbală.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

6. Intervenție pentru **îmbunătățirea memoriei** :

- ✓ Exerciții de identificare a elementelor care lipsesc unei persoane.
- ✓ Exerciții de reproducere a unor serii de cuvinte în ordinea în care au fost date.

7. **Intervenția bazată pe limbaj și comunicare** a urmărit :

- ✓ Obținerea pronunției corecte a sunetelor deficitare.
- ✓ Reeducarea ritmului și fluenței vorbirii.
- ✓ Utilizarea Sistemului de comunicare prin imagini (PECS)

(Etapa I Schimbul de imagini, Etapa II Dezvoltarea spontaneității, Etapa III Discriminarea imaginilor, Etapa IV Structurarea propozițiilor, Etapa V Formularea răspunsului la întrebarea Ce dorești? și Etapa VI Dezvoltarea limbajului). Chiar dacă subiectul vorbește PECS este foarte util în dezvoltarea limbajului.

S-a urmărit și educarea echilibrului afectiv în scopul dobândirii siguranței de sine și dezvoltării abilităților de relaționare socială.

La sfârșitul programului de intervenție se va avea în vedere existența/inexistența îmbunătățirii nivelului de integrare și cooperare în timpul activităților instructiv - educative și gradul de modificare a anxietății și emotivității.

Bibliografie:

1. Roșan, A. coord.(2015), Psihopedagogie specială. Metode e evaluare și intervenție , Editura Polirom, Iași.

PAȘI SPRE INTEGRAREA SOCIALĂ A ELEVILOR CU CES

Profesor-Educator Floarea Cordoș - Școala Gimnazială Specială- Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca

Argument

Ca și cadru didactic în învățământul special, mă număr printre persoanele care consider că dizabilitatea este o „resursă,, care îmbogățește și diversifică comunitatea, o diferență specifică a acesteia. Sunt fermă în poziția mea atunci când vine vorba despre

dreptul la educație al tuturor copiilor. De asemenea, susțin ideea necesității stimulării precoce, a intervenției timpurii, a copiilor cu dizabilități pentru a atinge un nivel cât mai înalt în recuperarea și independența acestora.

Discriminarea directă și indirectă, dezavantajele financiare și izolarea socială sunt principalele motive pentru care persoanele cu dizabilități sunt mai vulnerabile la fenomenul excluderii sociale. Educația incluzivă este un proiect ambițios, cu scopuri pe termen lung, care are în vedere toți copiii. Conceptul inițial de educație incluzivă vizează transformarea culturii școlare pentru :

- a crește accesul sau(prezența) tuturor copiilor(nu doar a grupurilor marginalizate sau a celor vulnerabile);
- a spori gradul de acceptare a tuturor copiilor din partea cadrelor didactice și al colegilor;
- a maximiza participarea tuturor copiilor în diferite domenii de activitate;
- de a crește și valorifica performanțelor tuturor copiilor .

Din punctul meu de vedere acest proces al incluziunii este de lungă durată, presupune respectarea politicilor și a practicilor educaționale/ instituționale, reducerea / eliminarea barierelor de învățare, dar și participarea tuturor copiilor, recunoașterea faptului că incluziunea în educație este un aspect al incluziunii în societate a tuturor copiilor/persoane până la urmă.

Educația incluzivă:

- este o abordare potrivit căreia toți copiii trebuie să aibă șanse egale de a frecventa aceeași școală și de a învăța împreună, indiferent de apartenența lor culturală, socială, etnică, rasială, religioasă și economic sau de abilitățile și capacitățile lor intelectuale sau fizice;
- este caracteristica calitativă a sistemului de educație deschis, flexibil, adaptat necesităților persoanei, politicile și practicile cărui sunt axate pe cooperare, parteneriat și relații umane pozitive;
- prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi educație de calitate tuturor în contexte integrate și medii de învățare comune;
- presupune o nouă orientare care pune accentual pe cooperare, parteneriat, educație social și valorizarea relațiilor interumane;
- susține integrarea educațională, socială, profesională a tuturor copiilor în comunitate, pornind de la valorile pe care le poate oferi familia;
- reconsideră și reevaluează atitudinea statului și societății față de copiii, tinerii, adulții excluși și/sau marginalizați;
- face posibilă și stimulează valorificarea resurselor și experiențelor existente și crearea diferitor servicii de abilitare/reabilitare și sprijin al copiilor în situații de dificultate;
- reflectă valorile unei societăți echitabile și democratice care oferă tuturor persoanelor oportunități egale de a beneficia de drepturile omului și obiectivele de dezvoltare umană, împărtășite pe plan mondial.

Educația incluzivă se dezvoltă în baza următoarelor principii:

- principiul drepturilor egale în domeniul educației;
- principiul egalizării șanselor;
- principiul interesului superior al copilului;
- principiul non-discriminării, toleranței și valorificării tuturor diferențelor;

- principiul intervenției timpurii;
- principiul individualizării procesului de educație și dezvoltării la maximum a potențialului fiecărui copil;
- principiul asigurării serviciilor de sprijin;
- principiul flexibilității în activitatea didactică;
- principiul designului universal care permite crearea unui mediu accesibil tuturor;
- principiul managementului educațional participativ;
- principiul dreptului părintelui de a alege;
- principiul cooperării și parteneriatului social.

Dezvoltarea și promovarea educației incluzive urmărește:

- satisfacerea necesităților educaționale ale tuturor membrilor comunității;
- adaptarea personalității la condițiile vieții și integrarea acesteia în societate;
- schimbarea de atitudini, comportamente, conținuturi educaționale pentru a răspunde diversității umane;
- aplicarea practicilor nondiscriminatorii în procesul de educație;
- prevenirea și combaterea excluderii și /sau marginalizării în educație;
- reformarea școlii și societății în ansamblu, astfel încât acestea să răspundă necesităților de educație ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților;
- centrarea procesului de educație pe copil/elev, abordarea fundamentată pe interesele copilului, dezvoltarea respectului de sine, toleranță și acceptare;
- orientarea strategic spre trecerea de la adaptarea elevului la școli diferite la adaptarea învățământului la diferențele dintre elevi;
- ameliorarea continuă a calității educației.

Misiunea școlii este aceea de a le oferi tuturor copiilor posibilitatea de a învăța în funcție de ritmul, capacitățile și nevoile proprii și de a se exprima conform trăsăturilor individuale de personalitate.

Strategii coerente și adecvate particularităților de vîrstă și individuale de dezvoltare a copilului:

1. Interacțiunea pozitivă a copilului cu persoana cheie (la sosire copilul să fie salutat, primit, însoțit pe parcursul activităților de una și aceeași persoană – educatorul, învățătorul la clasă, dirigintele, altă persoană);
2. Asigurarea stării emoționale echilibrate (aprecieri pozitive, stimulare și sprijin în procesul de educație, oferirea de "recompense", etc.);
3. Respectarea consecutivității, ritmului activităților zilnice de rutină, regimul individual al copilului etc.;
4. Acceptarea comportamentelor specifice ale copilului (permiteți-i copilului, la etapa inițială de școlarizare, reintegrare, să facă ceea ce îi place foarte mult, oferiți-i sarcini pe care le poate realiza, încurajați independența copilului etc.);
5. Amenajarea spațiului de activitate – stimulativ, sigur, protector, prietenos, adecvat necesităților copilului;
6. Utilizarea materialelor didactice care ar facilita/ușura activitatea de cunoaștere /învățare /evaluare a copilului;
7. Evitarea evaluărilor cunoștințelor, investigațiilor, etc., în perioada de adaptare școlară/socială;
8. Planificarea individuală pentru fiecare copil sau pentru grupuri mici (2-3 copii) a transferului de la o activitate la alta;

9. Amintirea repetată a regulilor de activitate copiilor, înainte de activitate, pe parcursul activității și la sfârșitul acesteia;
10. Oferirea posibilității de a-și schimba locul în clasă, de a alege cu cine să stea în bancă, să treacă de la o activitate la alta etc.;
11. Ghidarea copilului în procesul de învățare, pregătire a temelor, oferirea de recompense morale și materiale (recompense, laude, fișe, jocuri/jucării preferate, dulciuri etc.);
12. Îndeplinirea unei fișe de adaptare a copilului la școală (evidența sferei emoționale, vorbirii, activității de învățare/ joc, motoricii, relațiilor cu copii și adulții, stării de sănătate a copilului);
13. Oferirea șanselor de învățare – ajutați copilul să se cunoască pe sine însuși, sprijiniți-l în valorificarea la maximum a potențialului său de dezvoltare;
14. Colaborarea pedagogului cu părinții copilului, cu alți pedagogi/specialiști care asistă copilul.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare - învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente.

Școala incluzivă facilitează accesul tuturor la o educație de calitate prin:

- ameliorarea și flexibilizarea curriculum-ului;
- utilizarea unor metodologii de predare - învățare – evaluare centrate pe elev;
- implicarea comunității în viața școlară;
- formarea cadrelor didactice din perspectivăvalorilor educației incluzive;
- oferirea de servicii educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”;
- programe de tip "A doua șansă" dedicate persoanelor care au abandonat școala sau nu au frecventat niciodată învățământul obligatoriu;
- îmbunătățirea atitudinilor adulților și copiilor față de diversitatea culturală, umană și etnică dintr-o comunitate.

În același timp, educația incluzivă vizează asigurarea unor condiții optime de învățare care să ofere tuturor șansa unui start egal în viață din punct de vedere educațional.

Bibliografie

1. Adrian Roșan, Psihopedagogie specială, modele de evaluare și de intervenție, Editura Polirom, Iași, (2015).
2. Alois Gherguț, Management general și strategic în educație, Editura Polirom, Iași(2007).
3. Gerald Mathews, Psihologia personalității, Editura Polirom, Iași, (2005).
4. Petre I., Valori, aptitudini și comportamente sociale, Editura Polirom Iași, (2004).
5. Vasile Preda, Elemente de psihopedagogie specială, Editura Elikon, Cluj Napoca, (2007).

INTERVENȚIA SPECIALIZATĂ-PLANUL DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

**Profesor de sprijin Hârcă Elena
Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași**

Intervenția specializată presupune un program adaptat prin care elevii primesc sprijin specializat ca activitate suplimentară sau complementară programului normal. Se va porni de la evaluarea globală a problemelor de învățare ale elevului. În atenția noastră trebuie să fie copilul și nu problema acestuia. A avea în vedere copilul înseamnă a crede în șansele sale de educație și dezvoltare. Fiecare copil trebuie abordat pozitiv, căutând să descoperim calitățile și punctele forte ale acestuia.

În literatura de specialitate pentru definirea activității de sprijin în „rezolvarea” dificultăților de învățare se folosesc termenii: diferențiere, remediere, corectare, intervenție specializată, intervenție individualizată/personalizată. Termenul de intervenție este cel mai potrivit deoarece presupune remedierea, eliminarea dificultăților de învățare prin metode și strategii adecvate. Elevul are posibilitatea integrării în mediul obișnuit, cu programe suplimentare de educație integrată.

În proiectarea, derularea și evaluarea activității de predare-învățare se vor avea în vedere problemele cu care se confruntă elevul, modul în care se adaptează la mediul școlar, metodele de lucru, materialele auxiliare necesare în cadrul lecțiilor. Fără implicarea cadrelor didactice de la clasă nu se poate face intervenție de sprijin. Acestea vor colabora cu profesorul de sprijin, logopedul, precum și cu alți specialiști implicați în buna desfășurare a procesului de integrare.

Proiectarea intervenției face parte dintr-un plan alcătuit pentru a răspunde problemelor ivite la un moment dat în dezvoltarea copilului. Planul de intervenție identifică problemele, caută cauzele, orientează intervenția, propune instrumentele de evaluare.

După ce este evaluat copilul, se elaborează un program de intervenție personalizat. Acesta este un instrument conceput să abordeze cât mai individualizat problemele de învățare.

Componentele programului de intervenție personalizat (PIP):

- informații despre copil și problemele de învățare culese prin instrumente variate: teste psihologice, probe de evaluare, observații, discuții, anchete sociale, analiza produselor activității
- formularea unui diagnostic prescriptiv;
- anticiparea rezultatelor și descrierea momentelor-cheie ale intervenției;
- consemnarea evaluărilor;
- descrierea metodelor de intervenție și a mijloacelor folosite;
- pașii intervenție adaptate tipului de probleme;
- înregistrarea progreselor;
- forme de sprijin suplimentar: parteneriate cu specialiștii, familia, școala.

Programul de intervenție personalizat va avea un caracter dinamic, flexibil, putându-se schimba în funcție de evoluția copilului. Elaborarea planului este o muncă de

echipă în care sunt implicați: învățătorul, copilul, profesorul de sprijin, părinții, alte persoane, etc.

Obiectivele PIP-ului trebuie să fie stabilite pentru elev și trebuie să vizeze acțiuni în pași mici. Ele trebuie să fie : specifice (obiectivele sunt foarte precise), măsurabile (să se poată vedea dacă obiectivul a fost atins sau nu), aprobate unanim (de părinți, elevi, școală), realiste (pot fi atinse de elev), delimitate temporal (vor fi atinse într-o anumită perioadă de timp).

Succesul programului de intervenție este influențat de:

- vârsta la care se începe aplicarea lui : cu cât programul de intervenție se realizează mai de timpuriu cu atât mai mari vor fi șansele sale de realizare;
- corectitudinea stabilirii unui diagnostic complex și descriptiv;
- momentul începerii intervenției;
- calitatea intervenției și implicarea resurselor (din familie și din afara acesteia);
- accesul la servicii de sprijin;
- mediul integrativ-școală;
- atitudinea cadrului didactic față de copilul cu nevoi speciale;
- activitatea cadrului didactic la clasă (metodele de predare, materialele utilizate, timpul disponibil pentru instruire, cunoștințele și deprinderile profesionale).

Membrii echipei pluridisciplinare și rolurile lor

În cadrul programelor de integrare echipa interdisciplinară poate avea următoarea competență:

- ✓ Învățător /profesor
- ✓ Psihopedagog/consilier școlar
- ✓ Părinții
- ✓ Profesorul de sprijin
- ✓ Logoped
- ✓ Facilitator

Sarcini specifice

a) Învățător:

- identificarea cazului ;
- evaluarea curriculară ;
- adaptarea curriculară și evaluarea programului de intervenție personalizat (împreună cu profesorul de sprijin) ;
- aplicarea programelor școlare adaptate;
- evaluarea periodică;
- colaborare și parteneriat cu ceilalți membri ai echipei.

b) Cadrul didactic de sprijin:

- colaborează cu Comisia de Evaluare Complexă din cadrul C.J.R.A. E. în vederea depistării, evaluării și elaborării unor programului de intervenție personalizat pentru elevii integrați;
- realizează adaptarea curriculară a conținuturilor în parteneriat cu învățătorul clasei;
- asigură integrarea școlară și socială a elevilor cu cerințe educative speciale;
- evaluează rezultatele aplicării programelor de intervenție;
- participă la activitățile de asistență la clasele cu elevi integrați cu rol de observator, consultant, coparticipant;
- organizează activități de intervenție personalizată pe grupe de nivel sau individual;

- desfășoară activități de tip terapeutic-cognitiv;
- elaborează materiale didactice individualizate;
- evaluează periodic progresul/regresul elevilor în vederea ajustării planului de intervenție și a metodelor utilizate;
- consiliază familiile elevilor integrați;
- menține legătura între familiile elevilor integrați, școală și serviciile oferite de comunitate pentru a facilita integrarea școlară și socială;
- colaborează cu specialiștii care realizează alte intervenții specifice (terapie logopedică, consiliere psihopedagogică) în vederea realizării coerente a planului de intervenție personalizat;
- este coordonat de directorul unității de învățământ special și de inspectorul de specialitate

c) Profesorul logoped

- desfășoară activități terapeutice care au în vedere formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare și interrelaționare;
- depistează și evaluează tulburările de limbaj și de comunicare;
- evaluează psihopedagogic și educațional elevii integrați;
- participă la elaborarea și aplicarea programului de intervenție personalizat;
- evaluează în parteneriat cu membrii comisiei de evaluare, rezultatele aplicării programelor școlare adaptate și a programului de intervenție personalizat;
- organizează activități de intervenție personalizată/în grup;
- realizează activități de parteneriat cu membrii echipei interdisciplinare;
- poate participa la activitățile educative din clasă în calitate de observator, consultant, participant;
- colaborează cu ceilalți specialiști în vederea realizării planului de intervenție personalizat ;
- participă la activitatea de evaluare periodică și la reprojecțarea, dacă este cazul, a programului de intervenție personalizat;
- consiliază familiile elevilor care beneficiază de serviciile terapeutice și colaborează cu acestea;
- este coordonat metodologic direct de coordonatorul Centrului Logopedic Interșcolar și inspectorul de specialitate.

d) Profesorul psihopedagog/consilier școlar

- desfășoară activități de asistență psihopedagogică, desfășurate individual și colectiv cu elevii;
- evaluează psihopedagogic elevii cu cerințe educative speciale;
- participă la elaborarea și aplicarea programului de intervenție personalizat ;
- evaluează în parteneriat cu membrii comisiei de evaluare, rezultatele aplicării programelor școlare adaptate și a programului de intervenție personalizat ;
- colaborează cu cadrele didactice de la clasă în care sunt elevi cu cerințe educative speciale și le asigură asistență în vederea asigurării și integrării în colectiv a copiilor cu cerințe educative speciale ;
- consiliază familiile elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin ;
- organizează cursuri/activități de formare a părinților ;
- desfășoară/participă la activități de informare a părinților/cadrelor didactice privind adaptarea elevilor la mediul școlar , adaptarea școlii la nevoile elevilor, optimizarea

relațiilor școală -elevi-părinți ;

- organizează și desfășoară activități de intervenție personalizată/gup/clasă ;
- poate participa la activitățile educative din clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant ;
- colaborează cu specialiști care realizează alte intervenții specifice (terapie logopedică, sprijin educațional) în vederea realizării coerente a programului de intervenție personalizată.

Serviciile de sprijin educațional ce pot fi acordate în cadrul programului de integrare școlară sunt :

- a) activități de adaptare curriculară
- b) activități de învățare individualizată
- c) activități terapeutic-recuperatorii individualizate/de grup (terapie psihomotrică, kinetoterapie, terapie cognitivă, terapie ocupațională, consiliere psihopedagogică, educație senzorial-perceptivă, terapia tulburărilor de limbaj).

Pentru multe cadre didactice a avea elevi integrați în clasă înseamnă o permanentă provocare în găsirea și structurarea unor elemente de sprijin adecvat în predare-învățare. E nevoie de o mare flexibilitate în organizarea procesului de predare-învățare și evaluare astfel încât elevii să fie sprijiniți în dezvoltarea competențelor și a capacităților de învățare, atitudini și valori.

Iată un model de program de intervenție personalizată .

INSPECTORATUL ȘCOLAR AL JUDEȚULUI IAȘI
ÎNVĂȚĂMÂNT SPECIAL INTEGRAT
ANEXA 6 – OMECTS 6552 / 13.12.2011

Școala Gimnazială „-” Iași
Păunescu” Iași

Adresa:
C.A.Rosetti nr. 11-15
Telefon / fax:

Școala Gimnazială Specială „Constantin

B-dul

Tel./Fax

E-mail:

scoala_speciala_iasi@yahoo.com

Nr.

_____/_____/2019

AVIZAT,
CIEC

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

Numele și prenumele beneficiarului:

Data și locul nașterii: 2008, Iași

Domiciliul: Iași

Școala / Instituția: Școala Gimnazială „-” Iași

Clasa a II-a

Echipa

- învățător:
- prof. consilier școlar:
- prof. logoped:
- prof. de sprijin/itinerant: Hârcă Elena
- părinți:
- facilitator:

Problemele cu care se confruntă copilul /elevul /tânărul (rezultatele evaluării complexe)

- domeniul cognitiv: deficiență mintală severă, autism infantil; comportamente repetitive-stereotipe, aderență la rutine;
- domeniul limbaj și comunicare: -reacționează la unii stimuli din mediul înconjurător, în special la cei de tip auditiv;
- are capacitatea de a recepta un mesaj oral scurt de tipul: ține creionul, stai în bancă, bea apă;
- predomină limbajul nonverbal (gesturi, mimică) și paraverbal (intonație, țipăt) în defavoarea celui verbal;
- nu are formată abilitatea de exprimare scrisă;
- limbaj sărac, cu foarte puține cuvinte (predomină monosilabele pa/ ba/ ma);
- nu asociază fonemele cu grafemele;
- necesită sprijin total pentru realizarea semnelor grafice;
- nu respectă spațiul indicat atunci când scrie semne grafice;
- matematică
- nu deține noțiunile temporale; nu știe zilele săptămânii și nu deține conceptele de „ieri” și „mâine”.
- nu scrie cifrele în concentrul 0-10;
- nu reușește să numere descrescător în concentrul 0-10;
- nu realizează corespondența între o mulțime și un număr dat;
- nu realizează corect forma grafică dată, însă încearcă să o realizeze;
- nu unește corect liniile punctate;
- nu respectă mărimea formei;
- nu cunoaște noțiunile de „mai lung/ mai scurt”, „mai înalt”, „mai puțin” etc;
- domeniul psihomotor: instabilitate psihomotorie accentuată cu perioade explozive; prezintă opoziționism; nu diferențiază stânga de dreapta, nu are formată lateralitatea dominantă;
- nu cunoaște figurile geometrice;
- prezintă probleme de orientare spațio-temporală (nu identifică poziția unui obiect într-un șir – primul, al doilea, ... ultimul / la început, la mijloc, la sfârșit); coordonare oculo-motorie slab dezvoltată; dificultăți de încadrare în diferite categorii; schemă corporală slab dezvoltată; nu are dezvoltată motricitatea fină; încearcă să coloreze fără să depășească spațiul, însă nu reușește;
- domeniul socio-afectiv și autonomie personală: atitudine puțin cooperantă, contact vizual inconstant; relaționare deficitară, joc secvențial cu copiii.

Priorități pentru perioada (se specifică intervalul de timp)

Obiectivele generale ale programului, an școlar 2018-2019, februarie –iunie 2019

A) Cognitive:

1. Stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice:
 - să selecteze obiecte/imagini identice, aranjându-le în perechi și arătând care obiecte sunt la fel;
 - să încadreze corect în categorii – fructe, legume, animale domestice, sălbatice;
 - să rezolve corect un labirint simplu;
 - să rezolve corect un puzzle simplu;
 - să efectueze sarcina primită în ritm propriu independent.
2. Formarea unor relații numerice între obiecte, ființe:
 - să recunoască cifrele în centrul 0-5

B) De limbaj și comunicare:

1. Dezvoltarea deprinderilor de comunicare și relaționare în diverse contexte educaționale:
 - să participe activ la diferite jocuri pentru dezvoltarea și stimularea comunicării verbale și nonverbale;
2. Dezvoltarea vocabularului și a vorbirii corecte și expresive:
 - să selecteze imagini corespunzătoare subiectului unui carton.
 - să asocieze imagini sau obiecte, cu onomatopeele corespunzătoare.
 - să execute comenzi simple (privește, ascultă, fii atent)
 - să scrie semne grafice și litere, de tipar, respectând spațiul de scriere.

C) Motrice și psihomotrice:

1. Fixarea schemei corporale și a lateralității:
 - să exerseze musculatura fină a mâinii și a coordonării mișcărilor prin colorare, hașurare în interiorul unui contur, înșirare de măgele.
 - să execute jocuri de poziționare a obiectelor în spațiu, în raport cu alte obiecte precizate;
 - să opereze cu elementele de schemă corporală în contexte diferite
2. Dezvoltarea structurilor perceptiv motrice de formă și culoare:
 - să recunoască formele plane;
 - să manipuleze cu ușurință obiecte de diferite dimensiuni;
 - să recunoască segmentele drept sau stâng ale propriului corp;
 - să recunoască și să discrimineze formele;
 - să identifice poziția obiectelor în raport cu alte obiecte;
 - să respecte spațialitatea și forma unui desen după contur;
 - să realizeze grafic diverse imagini sau unire de puncte, întărind conturul cu marker, cariocă, pix;

D) Socio-afective și de autonomie personală:

1. Recunoașterea propriei identități, prin raportarea la mediul în care trăiește:
 - să recunoască membrii familiei.
 - să exerseze deprinderi de comportare civilizată în medii familiale;
2. Formarea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea adaptării la mediu:
 - să relaționeze pozitiv și adecvat în grupul din care face parte;
 - să se implice în activități școlare și extrașcolare.

Structura programului de intervenție personalizat – Semestrul al II-lea

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1. Stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice	-exerciții de suprapunere și asociere de imagini reprezentând culori, forme, ființe (<i>“Jocul umbrelor”</i>, <i>“Formează perechea!”</i>); - jocuri de construcție în plan obiectual și/sau imagistic; Labirinte simple (identificarea unor trasee pe un suport grafic); trasee simple în relief sau în plan imagistic (parcurgerea cu degetul /cu creionul) <i>“Găsește traseul!”</i>; - exerciții de includere în aceeași categorie (<i>“Jocul mulțimilor”</i>; <i>“Găsește locul potrivit!”</i> - <i>fructele</i> -exercițiu-joc de formare a unor perechi de obiecte/ imagini pe o planșă/ tablă magnetică <i>“Formează perechea!”</i>; - rezolvarea, cu sprijin și model vizual a unui puzzle simplu.	Exerciții joc Explicația Demonstrația Manipularea directă Încurajarea verbală Problematizarea	febr.-apr.	-asociază corect, cel puțin 2 umbre cu imaginea corespunzătoare -găsește drumul corect în cadrul unui labirint simplu -include fructele cunoscute (măr, pară, strugure, banană, portocală) în mulțimea fructelor -formează cel puțin 3 perechi de imagini identice (animăluțe) -rezolvă corect un puzzle simplu	Probe orale Fișe de lucru Probe practice
2. Formarea unor relații numerice între obiecte, ființe	- exerciții de construire de grupuri prin corespondență unu la unu până la 5 elemente; -exerciții de recunoaștere a cifrelor în concentrul 0-5; -exerciții de scriere a numerelor în concentrul 0-5 pe caietul de matematică;	Exerciții joc Explicația Demonstrația	martie-iun.	-construiește grupuri de obiecte prin corespondență de unu la unu (până la 5 elemente); -recunoaște cifrele în concentrul 0-5; -raportează corect numărul la cantitate; -trasează cifrele de la 0 la 5 peste un contur dat.	Probe orale Fișe de lucru

3. Dezvolta- rea vocabula- rului și a vorbirii corecte și expresive	-exerciții joc pentru dezvoltarea auzului fonematic: repetiții de sunete, silabe, jocuri de - exerciții de asociere a onomatopeelor cu animalele corespunzătoare; – exerciții de scriere - colorare, hașurare în interiorul unui contur, înșirare de mărgel. -utilizarea imaginilor pentru indicarea denumirilor -să execute comenzi simple (privește, ascultă, fii atent)	Exercițiul Explicația Jocul de rol	febr.-iun.	-repetă corect suntele și silabele; -execută corect, după model, exercițiile pentru dezvoltarea aparatului fonoarticular; -asociază onomatopee cu animalul corespunzător -identifică imaginea corespunzătoare -execută comenzi date(3 din 5)	Probe orale Autocontrol auditiv
4.Fixarea schemei corporale și a lateralității	Schema corporală -exerciții-joc de identificare și numire a elementelor principale și de detaliu ale schemei corporale proprii și ale partenerului: în oglindă / pe un coleg sau pe o păpușă/în imagini; -exercițiu ludic de asociere imagine – parte corporală corespunzătoare; -Exerciții-joc de reconstituire imagistică: puzzle cu număr mic de piese (3-5 piese)/ completare imagine lacunară; - redarea/ reprezentarea schemei corporale în plan imagistic. Lateralitatea -exerciții de coordonare oculo-motorie, cu antrenarea membrului superior dominant (așezarea pionilor pe tabla cu găurele; incastrare;	Exerciții joc Explicația Demonstrația Exerciții joc Explicația Demonstrația	martie-iun.	-numește corect elementele principale ale schemei corporale; -realizează corect un puzzle simplu: băiat/fată; -reprezintă grafic schema corporală; - înșiră mărgel pe șnur; -colorează corespunzător imaginile date; -arată stânga/dreapta.	Probe orale Fișe de lucru Probe practice

	colorare; desen pe bază de șablon etc.); -exerciții de identificare „stânga-dreapta” și de localizare a unui obiect, prin raportare la schema corporală proprie (în față – în spate; la stânga – la dreapta). -să opereze cu noțiunile și raporturile spațiale;				
5. Dezvoltarea structurilor lor perceptiv-motrice de formă și culoare	-jocuri de identificare și grupare de obiecte /imagini de aceeași formă și culoare; -jocuri de colorat și desenat; -jocuri de redare a conturului după șablon; -jocuri de construcție: “Tangram”.	Exercițiul Manipulare directă Demonstrația		-identifică obiecte cu forma rotundă; -construiește după model o imagine simplă Tangram.	Probe practice
6. Recunoașterea propriei identități și a membrilor familiei	-exerciții de identificare a membrilor familiei (mama, tata, frați, surori, bunici), intuitive.	Exercițiul	martie-iun.	-arată membrii familiei din poze	Probe practice

- Profesor logoped:
 - să asculte și să identifice unele semnale sonore (zgomote, sunete, onomatopee),
 - să clasifice, să serieze, să grupeze, să sorteze după un criteriu (culoare, formă, mărime),
 - să recunoască diferitele părți ale corpului, punând accent pe cele mai importante (mână, picior, cap),
 - să imite și apoi să realizeze acțiuni după comenzi verbale simple/ complexe cu sau fără obiecte,
 - să identifice principalele poziții spațiale, manipulând obiecte/ jucării și ulterior lucrând pe fișe (sus/ jos, stânga/ dreapta, pe/ sub),
 - să ordoneze secvențial pictogramele cu anotimpurile anului,
 - să prindă, să strângă, să manipuleze mingea, să realizeze balonașe de săpun,
 - să construiască un turn din cuburi,

- să emită independent foneme, silabe, cuvinte monosilabice,
- să comunice nonverbal și/ sau verbal anumite nevoi;
- să recunoască lucrurile din jurul lui și pe colegii săi;
- să folosească limbajul verbal pentru a exprima ce anume își dorește.

- Consiliere psihopedagogică

- Formarea atitudinilor și abilităților inter-personale
- Dezvoltarea abilităților de utilizare a informațiilor în procesul de învățare
- Rezolvarea situațiilor problematice;
- Optimizarea relațiilor interumane(colegi, profesori)

- Facilitator:

Atribuțiile facilitatorului sunt următoarele:

- supravegherea și îngrijirea copilului în timpul orelor de curs, în pauze , la activitățile de terapie și în cursul activităților extrașcolare;
- facilitarea relației copilului cu colegii, în timpul orelor de curs și în pauze;
- facilitarea relației copilului cu cadrele didactice și cu specialiștii, în timpul orelor de curs și al terapiilor;
- sprijin la efectuarea exercițiilor predate, în timpul orelor de curs;
- colaborarea cu cadrul didactic de la clasă, cu profesorul psihopedagog și cu alte cadre didactice și profesioniști din școală;
- facilitarea relației cu colegii și profesorii în cursul activităților extrașcolare;
- colaborarea cu ceilalți părinți/reprezentanți legali.
- în situația de nesupraveghere a elevului în unitatea de învățământ, pe parcursul orelor de curs, activităților de terapie și în pauze, facilitatorul își asumă răspunderea pentru nesupravegherea și neîngrijirea copilului;
- părintele/reprezentantul legal/facilitatorul/ este obligat să anunțe responsabilul de caz pentru acordarea serviciilor psihoeducaționale orice problemă, criză, schimbare care poate conduce la schimbarea planului /planului de servicii individualizat și reevaluarea reorientarea școlară sau profesională înainte de termenul legal.

- Părinți

Rolul și modul de implicare al părinților în program

- asigură prezența elevului la școală și la activitățile desfășurate cu profesorul de sprijin;
- să respecte recomandările echipei de caz cu privire la realizarea sarcinilor școlare;
- să prezinte documentele privitoare la starea de sănătate a elevului;
- să respecte regulamentul de funcționare al școlii;
- să răspundă la solicitările școlii cu privire la evoluția școlară a copilului.
- părintele/reprezentantul legal/facilitatorul/ este obligat să anunțe responsabilul de caz pentru acordarea serviciilor psihoeducaționale orice problemă, criză, schimbare care poate conduce la schimbarea planului /planului de servicii individualizat și reevaluarea reorientarea școlară sau profesională înainte de termenul legal.

BIBLIOGRAFIE

1. Adler, A., 1995 – „*Psihologia școlarului greu educabil*”, Editura IRI, București
2. Bârzea, C., 1995 – „*Arta și știința educației*”, Editura Didactică și Pedagogică, București
3. Crețu, C., 1999 – „*Curriculum diferențiat și personalizat*”, Editura Polirom, Iași
4. Gherguț, A., 2001 – „*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale – strategii de educație integrată*”, Editura Polirom, Iași
5. Vršmaș, T., 2001 – „*Învățământul integrat și/ sau incluziv*”, Editura Aramis, București

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

GRAPINI ALINA

LICEUL SPECIAL „SFÂNTA MARIA” ARAD

Nume: H

Prenume:A

Domiciliu: Arad

Familia, tata : -

Mama : H.A.

Alte date despre familie : Elev institutionalizat in Centrul De Criza Udrea, Arad

Dezvoltare fizică: normală: înălțime : 1,63

Greutate : 57 kg.

Stare de sănătate: Deficienta senzoriala, vizuala

Dezvoltarea psihică :

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Din punct de vedere cognitiv: inteligenta nivel mediu
- Se exprima bine în două limbi, româna și franceza, dar are vocabular un sărac, este chiar trivial în exprimare datorită anturajului în care se învâрте;
- Memoria de scurtă durată este bună, dar cea de lungă durată este slabă.
- Deficit de atenție, imaginație săracă.

Aspecte psihopedagogice observate:

- Este agresiv, deloc sociabil, apelează la soluții violente cu orice ocazie;
- Nu este adaptabil, nu s-a integrat în colectivul clasei;
- În activitățile de învățare în grup nu își asumă sarcini, se sustrage de la activități;
- Este refractar când este solicitat să răspundă, se eschivează de la solicitări.

Tipul de dizabilitate: vizuala

Interventii anterioare : s-a ocupat de el inițial psihologul școlii;

Domeniul de intervenție: Terapie ocupațională

Echipa de intervenție: Prof. Grapini Alina, psiholog. Prof...

Scopul programului de intervenție: stabilirea unui punct de contact cu copilul , ce va deveni ulterior o modalitate de adresare într-un mediu în care copilul să se simtă în siguranță indiferent de dificultățile psihice sau fizice cu care se confruntă.

Nivelul de plecare :

- Nu are răbdare să asculte un cântec/o melodie până la capăt
- Uneori manifesta o atitudine pasivă, de neîncredere în forțele proprii
- Stări de anxietate, deprimare, refuz al activităților școlare
- Comunica rar sentimente

Durata P.I.P. : 4 luni

Obiectivele programului de intervenție :

Dezvoltarea sensibilității și îmbogățirea vieții unei persoane.

Îmbunătățirea abilităților de comunicare cu cei din jur și stabilirea de contacte sociale .

Cresterea capacității de concentrare în vederea realizării sarcinilor școlare

Obiective	Activități de învățare	Metode	Mijloace	Perioada	Indicatori de evaluare	Evaluare
O1	Să își elibereze stările interioare și să	Conversația Audiția muzicală Metoda activității	Audiții muzicale Cântec <i>Marna</i> de J. Lupu,	2 luni	Să asculte melodia 15 min fără	Observare sistematică Autoevaluare

	se manifeste în mod deschis	frontale – minim 2 elevi -(salutul, improvizația instrumentală liberă, sau structurată	<i>Flori pentru mama, Primăvara de J.Lupu</i>		altă preocupare	Evaluare individuală
O2	Să repete sunete și structuri care prin ritmicitate îmbogățesc tehnicile și procedurile de descoperire personală	Exercițiul Activitate individuală- audiția muzicală Problematizarea	Jocuri muzicale <i>Melcul supărat</i> <i>O vioară mică de-aș avea</i> Jocuri cu text și cântec <i>Cocoșelul ,Piticii,</i> <i>Zburați ca păsărelele</i> <i>Broșcuța</i>	2 luni	Să folosească instrumentele muzicale la alegere	Evaluarea muncii independente Autoevaluare
O3	să obțină sentimentul de liniște și de implicare emoțională pozitivă	Conversația Experimentul Studiu de caz Comparatia	<i>Clar de lună de Debussy</i> <i>Fugile de Bach</i> <i>Largo din Iarna de Vivaldi</i>	2 luni	Participarea la meloterapie din dorință proprie	Evaluare Portofoliu, Activitate practică

Evaluare periodica :

Obiective realizate: descrierea audițiilor/jocurilor muzicale, comunicare eficientă, detensionare

Dificultăți întâmpinate : refuzul inițial de a asculta ce i se cere, plictiseala, lipsa cooperării

Metode cu impact: pozitiv : activități practice, autoevaluare,

În urma evaluării rezultatelor obținute după derularea programului de intervenție pe o perioadă de 2 luni, s-a constatat ca elevul reacționează pozitiv la activitățile desfășurate, dar are dificultăți de concentrare în a urmări explicațiile pentru a realiza activități practice cu instrumentele muzicale.

Revizuirea programului: material muzical mai atractiv, mai multe ore cu aplicabilitate practică, mai multe materiale didactice, folosirea unor instrumente de modelare virtuale, audiții educative.

Observație: întrucât capacitatea de concentrare a elevului este scăzută a fost necesară folosirea unui număr mare de exerciții- joc cu text, diverse și atractive, sporirea motivației prin aprecieri verbale.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Recomandări: folosind audiția și jocul muzical am constatat că muzica are un efect benefic asupra elevului, prin urmare consider că se pot executa diferite activități pe muzică ca: efectuarea unor teme la diferite discipline, sau a unor lucrări.

Echipa de intervenție:

Director, ...

Prof. psihopedagog,...

Psiholog

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ- EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

Prof. itinerant Miron Ioan
Școala Profesională Specială „Sf.Stelian” Botoșani

Prof. Miron Nela
Școala Gimnazială „Sf. Maria” Botoșani
Grădinița „Licurici” Botoșani-structură

În ultimele decenii, la nivelul politicilor școlare și al practicilor educaționale s-a impus ca un principiu funcțional educația incluzivă. Aceasta a apărut ca o reacție firească a societății la obligația acestora de a asigura cadrul necesar și condițiile impuse de specificul educației persoanelor cu cerințe educative speciale. Pasul care poate constitui model de bună practică aplicat și în alte școli îl reprezintă profesorul itinerant, care prezintă avantajul că elevii cu deficiențe pot învăța alături de ceilalți copii normali și permite o intervenție timpurie pentru copii și pentru părinți.

Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă sau în clasele obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Dacă percepem școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind socotită ca prima instanță de socializare), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Educația integrată (sau incluzivă) vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale, aflate în dificultate psihomotorie, de intelect, de limbaj, psihocomportamentală etc. printr-o serie de măsuri conjugate de ordin juridic, politic, social, pedagogic. Sub aspect strategic, principiul educației integrate atrage incluziunea persoanelor cu handicap în medii de formare normale, generale, dar cu dispozitive de instrucție și educație diferențiate, circumstanțiate la diversitatea situațiilor de handicap

(tipuri și grade diferite) (Cucoș, 2002). Scopul acestei educații îl constituie maximizarea abilităților și performanțelor pornind de la registrele și nivelurile deja existente, normalizarea existenței acestor persoane, dobândirea unei competențe sociale optime, care să le asigure o inserție benefică și persoanelor aflate în dificultate și celorlalte categorii. După cum se arată în unele documente “educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având drept scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor în cadrul unei comunități”.

Educația incluzivă reprezintă un concept inovator în științele educației, un concept privit cu mare optimism dar și cu multă incertitudine de reprezentanții grupurilor defavorizate. Principiile care stau la baza educației incluzive (egalitatea de șanse, reducerea tratamentului diferențiat pentru grupurile defavorizate, toleranța și respectul drepturilor omului) sunt mai clare decât activitățile practice pe care aceasta le propune, iar impactul pe termen lung al educației incluzive asupra societății este greu de estimate. Orice copil se confruntă la un moment dat cu o situație specială care necesită o intervenție personalizată. Educația pentru toți poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației în general prin reconsiderarea sprijinului ce se acordă anumitor copii. În orice instituție există o manieră de a împărții copiii în categorii determinate, datorită particularităților de dezvoltare și de învățare a acestora. Educația pentru toți pornește de la premisa că orice copil este o persoană care învață într-un anumit ritm și stil și deci poate avea nevoie de un sprijin diferit. Se spune că *„Școala obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunități primitoare, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți, mai mult, ele asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența, și până la urmă chiar și rentabilitatea sistemului de învățământ.”* (Declarația de la Salamanca, 1994).

Educația incluzivă, educația integratoare, educația pentru toți reprezintă o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare dintre noi, de responsabilitățile pe care ni le asumăm, de modul de implicare personală, a tuturor dascălilor, familiilor, persoanelor cu responsabilități sociale și nu numai ca aceasta să devină o realitate din care fiecare să învețe să se dezvolte. De la cea mai fragedă vârstă conștiința copiilor trebuie formată și dezvoltată, învățându-i că primirea celor „diferiți” alături de ei înșiși trebuie făcută nu doar din obligație sau milă, ci pentru că fiecare individ are dreptul de a participa la acțiuni comune care să conducă la dezvoltarea lui ulterioară și la dezvoltarea comunității în care trăiește. Toți copiii trebuie să înțeleagă că o persoană instruită are o șansă în plus pentru o viață mai bună, mai sănătoasă, când se va afla în situația de a lua propriile decizii și a-și decide singură drumul în viață. Acceptarea necondiționată a diversității într-un grup și stimularea toleranței este o adevărată provocare pentru educatori. Ei trebuie să încurajeze cooperarea, lucrul în perechi sau formarea de grupuri eterogene, cunoașterea și discutarea diverselor obiceiuri, tradiții, valori. Desigur că rezultatele nu se văd imediat, ci în urma multor activități educative având la bază obiective clar precizate și accesibile copiilor. Profesorii itineranți și de sprijin asigură serviciile specializate necesare pentru realizarea integrării copiilor cu CES. colaborează cu toate cadrele didactice din unitatea de învățământ în care este înscris copilul/elevul în vederea realizării unei integrări școlare eficiente și a punerii în aplicare în mod unitar a planului de servicii individualizat; elaborează și pune în aplicare planul de intervenție personalizat realizat pe

baza planului de servicii individualizat, în parteneriat cu membrii echipei multidisciplinare; realizează adaptarea curriculară în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă; participă, în timpul orelor de predare-învățare, la activitățile care se desfășoară în clasă; participă la activitățile educative școlare și extrașcolare din grupă/clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant; desfășoară activități de stimulare cognitivă individuală sau în grup; realizează evaluări periodice și reproiectează programul de intervenție personalizat în funcție de rezultatele obținute; consiliază părinții/tutorii copiilor/elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin și colaborează cu aceștia; Includerea copiilor cu dizabilități și în activitățile desfășurate în afara lecțiilor, atât în viața din incinta școlii, în pauze, jocuri, activități sportive, cultural-artistice, cât și în afara școlii, în activități realizate cu același grup școlar, presupune acceptarea și includerea lui în relațiile și inter-relațiile cu ceilalți. De altfel, integrarea poate apare atunci când copilul sau persoana cu dizabilități integrată accede la un sentiment de apartenență și participare deplină la viața comunității, ceea ce presupune asumarea de roluri și responsabilități sociale. Mulți factori determină succesul claselor incluzive: parteneriate între familie și școală, colaborarea cu cadrele de specialitate, formarea continuă a personalului didactic, programe educaționale individualizate și nu în ultimul rând, comunicare. Prin activități extrașcolare în scopul cultivării intereselor socio-culturale, integrării școlare, corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale, reprezintă un suport pentru reușita școlară. Activitățile extrașcolare desfășurate într-un cadru informal permit elevilor cu C.E.S. posibilități de afirmare în mediu școlar, posibilitatea reducerii nivelului anxietății și maximizarea potențialului intelectual. Știind că de la cea mai fragedă vârstă copiii intră în contact cu obiectele și fenomenele din natură; activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă; astfel copiii percep activ prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, locurile istorice.

În urma plimbărilor în natură, excursiilor, copiii își dezvoltă creativitatea și o pot reda pe aceasta în cadrul orelor de modelaj, desen, jocurilor de creație. Cunoștințele însușite la diferitele materii pot fi consolidate prin vizite și excursii. Concursurile pe teme diferite sunt momente deosebit de atractive pentru elevii cu diferite dizabilități. În urma derulării proiectului „Lucrez și mă joc împreună cu prietenii mei” am implicat elevii în activități sociale cu caracter creative, ludic, educativ, care oferă șanse egale, posibilități de dezvoltare a spiritului de cooperare și stimuli de integrare socială și societală. Poate chiar aceste activități constituie premisele, punctul de plecare în alegerea unei viitoare meserii. O altă activitate desfășurată a fost marcarea Zilei Persoanelor cu Dizabilități. Astfel, am organizat, un mic atelier denumit „Mâini îndemânate pentru semenii noștri”. Fiecare elev din clasele I-IV a desenat, colorat, sau pictat câte o inimioară roșie, apoi a decupat-o. În curtea școlii ne-am adunat toți într-o uriașă inimă, pentru a simboliza respectul nostru față de aceste persoane. Un model de bună practică pentru educația incluzivă, consider că o constituie și activitatea derulată în cadrul parteneriatului educațional „Cu părinții alături” desfășurată de toți membrii Comisiei Metodice a profesorilor itineranți/de sprijin în cooperare cu părinții și copiii integrați în învățământul de masă al școlilor integratoare arondate școlii. Parteneriatul și-a propus întărirea și îmbunătățirea relației de colaborare cu părinții, în vederea procesului de educare a elevilor, o mai bună comunicare între profesor –elev –părinți, găsirea unor modalități de

relaționare mai bună între cadrele didactice și părinți, acestea fiind realizate prin activități comune între profesori –elevi –părinți. Toate aceste lucruri punctuate constituie pași siguri care să contribuie la buna dezvoltare a personalității copiilor. Pe durata desfășurării parteneriatului, s-au stabilit niște reguli constând în obligații și îndatoriri din partea tuturor celor care participă, iar ca metode și tehnici de lucru s-au propus activități frontale și individuale desfășurate în ateliere de lucru precum și chestionare aplicate participanților. Activitățile au fost stabilite la început de an și în propunerea temelor s-a ținut cont și de perioadele favorabile, urmând ca în fiecare lună să se desfășoare câte o activitate specifică anotimpului, ca de exemplu: "Roadele toamnei", "Multiculturalitatea obiceiurilor de iarnă", "În ajunul Crăciunului", "Primăvara și sărbătorile pascale", "Excursie –să ne cunoaștem județul" În cadrul unei astfel de întâlniri, elevii învață cum să comunice și să se comporte în situația de musafir dar și de gazdă, trăiesc emoția sentimentului de a intra într-o atmosferă de sărbătoare, apare speranța pe care fiecare și-o pune în sărbători și învață obiceiuri și tradiții pe care le trăiesc împreună cu familia și prietenii când își oferă unii altora mici cadouri confecționate de mânuța lor. Proiectului educativ "Învăță-mă să ocrotesc natura!", constituie un model de bună practică în educația incluzivă. Pentru a învăța copiii să ocrotească natura am organizat diferite activități pe parcursul proiectului. Astfel ne-am făcut cunoscută munca; am participat la dezvoltarea și stimularea comunicării copiilor cu CES; am contribuit la sensibilizarea comunității privind implicarea copiilor cu CES în activități variate și la dezvoltarea relației școală-comunitate.

Bibliografie:

- Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale" Coordonator: Profesor IONEL MUȘU Editura MarLink;
- "Elemente de Psihopedagogia Integrării" Autor: DORU VLAD POPOVICI, Editura PRO HUMANITATE, București- 1999;
- Curriculum individualizat și diferențiat, Crețu, C, E.D.P., București, 1998;
- VRAȘMAȘ, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv*. Editura Aramis, București

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

**PROFESOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR IOSEP NADIA MARCELA,
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „IORGU G. TOMA” VAMA
PROFESOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR IOSEP MIHAELA,
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „IORGU G. TOMA” VAMA**

INFORMAȚII GENERALE:

COPII: COUȚUN GABRIELA

DATA NAȘTERII: 2011

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ IORGU G TOMA,, VAMA

CLASA a II- a

PROFESOR : IOSEP NADIA MARCELA

DOMICILIU STR. PETRU RAREȘ nr. 108 - VAMA

ECHIPA DE CAZ: consilier, psihopedagog, învățător, părinți

DURATA DE DESFĂȘURARE:

20. 09. 2018 - 20. 12. 2018

DIAGNOSTICUL MEDICAL: Clinic sănătos

DIAGNOSTICUL PSIHOLOGIC: intelect limitat, deficit de atenție, percepție slabă, labilitate emoțională;

DIAGNOSTICUL EDUCAȚIONAL: Retard sever în asimilarea cunoștințelor și formarea capacităților de învățare în limita programei , deficiențe mintale ușoare, prezintă dizabilități cognitive și cerințe educative speciale care necesită adaptarea programei pentru învățământ special.

DATE ANAMNEZICE SEMNIFICATIVE:

Eleva provine dintr-o familie organizată, care se ocupă de creșterea și educarea sa, fiind singurul copil . La venirea în școala, în clasa pregătitoare, eleva prezenta grave tulburări comportamentale, își agresa colegii, plângea fără motiv; în prezent comportamentul ei s-a îmbunătățit și este chiar grijulie cu ceilalți.

STAREA ACTUALĂ A SUBIECTULUI

(capacități, competențe, lacune, puncte slabe, nevoi)

- a) Comportament motor și psihomotor:** motricitate slab dezvoltată, bimanualitate, lateralitatea este relativ bine definită, dreapta dominantă.
- b) Comunicare și limbaj:** prezintă dislalie polimorfă, are un limbaj relativ bine dezvoltat, utilizează corect noțiunile de bază, nu realizează corespondența noțiuni

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

speciale – noțiuni gen; nu alcătuiește cuvinte cu litere date și nici propoziții cu cuvinte date; face dezacorduri gramaticale.

c) Comportament cognitiv: cunoaște toate literele, nu face sinteza literelor în silabe, scrie după dictare literalizată, copiază doar cu litere mari de tipar, citește doar pe litere; și-a însușit conceptul de număr, recunoaște cifrele în concentrul 0-20 efectuează adunări și scăderi în concentrul 0-20, doar în plan obiectual-concret și cu sprijin psihopedagogic.

d) Comportament social-afectiv: eleva relaționează relativ bine cu colegii și personalul didactic și administrativ, are momente când devine negativistă sau agresivă, nu sesizează pericolul, necesită supraveghere și sprijin psihopedagogic permanent. Vine și pleacă însoțită la/de la școală.

OBIECTIVE GENERALE ALE INTERVENȚIEI EDUCATIVE

- stimulare cognitivă
- integrarea școlară și socială
- terapia tulburărilor de limbaj
- terapii afectiv comportamentale

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ PE ARII CURRICULARE :

Obiective de referință	Arii curriculare
- formarea și exersarea priceperilor de exprimare orală; - citirea pe silabe (mono și bi) - înțelegerea și precizarea semnificației cuvintelor în textul studiat; - perfecționarea abilităților de scriere corectă și lizibilă de silabe, cuvinte, propoziții și a unor texte scurte.	Limbă și comunicare
- formarea numerelor naturale 0-20; - descompunerea numerelor naturale 0-20 în zeci și unități; - compararea numerelor 0-20; - formarea deprinderilor de calcul oral și în scris în cadrul operației de adunare și scădere cu, și fără trecere peste ordin 0-20	Matematică și științe ale naturii
- sortarea după diferite criterii: formă, mărime, culoare; - mânuirea corectă a instrumentelor de decupat, lipit, pictat; - perceperea trecerii timpului cu formarea reprezentărilor de acum, ieri, mâine;	Arte

COMUNICARE ȘI LIMBAJ	- să formuleze propoziții simple (pe bază de imagini);					

	- să identifice și să numească acțiuni; -să se prezinte în manieră proprie; -să recunoască și să numească persoane din mediul familiar (familie, școală); -să diferențieze, în contexte diferite persoane, după anumite criterii (sex, vârstă); - să identifice și să denumească cel puțin trei elemente din următoarele categorii: • rechizite; • mobilierul clasei; • obiecte de igienă; • obiecte din locuință; • obiecte de îmbrăcăminte; • legume;fructe;animale; • păsări;jucării;dulciuri; • băuturi;alimente; • mijloace de transport; • flori;meserii si ocupații	Exerciții de tipul “întrebare – răspuns” Exerciții de identificare și denumire a unor obiecte, acțiuni cunoscute	Conversația, joc didactic „Familia mea” Conversația, joc didactic „Familia mea”		Proba orală	
DOMENIUL COGNITIV CITIRE SCRIERE COMUNICARE	- să povestească inteligibil o succesiune de acțiuni realitate; -să răspundă verbal/nonverbal la întrebări simple privind acțiuni, situații, evenimente la care copilul participă. - să se recomande în manieră proprie; - să utilizeze formule uzuale de salut, verbal si nonverbal; - să formuleze propoziții simple ca răspuns la întrebări; - să descrie o imagine simplă, în manieră personală; - să repete după model, cuvinte, propoziții scurte;	Exerciții de dezvoltare a auzului fonematic Exerciții de verbalizare, după model;			Proba orală	Memorare „Toamna”, „Roadele toamnei”, „Iarna pe

MATEMATICĂ	- să despartă în silabe cuvinte date, cu bătaii din palme sau cu mâna sub bărbie; - să formuleze cuvinte pe baza literei sau silabei inițiale; - să formuleze propoziții cu cuvinte cunoscute - să identifice sunetele în silabe și cuvinte, în poziție inițială; - să pronunțe prin imitație silabe directe (consoană+vocală); - să pronunțe prin imitație, cuvinte simple, familiare, cu suport concret; - să pronunțe prin imitație, combinații de două cuvinte simple, cu suport concret; - să identifice grafeme de tipar mari (jucării, litere tridimensionale): A, O, U, I, P, T, C, M, F, S, E, L, A, N, S, B, V, Z, A, I, D, R, J, T, G, H, X, K, CE, CI, GE, GI, CHE, CHI, GHE, GHI; - să formeze silabe prin asocierea grafemelor mari de tipar; - să identifice grafeme mari de tipar, în diferite contexte (ziar, reviste, tablă); - să citească în manieră proprie, silabe si cuvinte simple; - să alcătuiască propoziții simple cu cuvinte date, folosind suport concret; - să memoreze poezii scurte, ghicitori,	Exerciții de asociere literă – sunet; Exerciții de alcătuire de propoziții simple cu cuvinte date; Exerciții de citire; Memorare de poezii, ghicitori Exerciții de scriere după model Exerciții de scriere după dictare	Carte de ghicitori		uliță”, „Moș Crăciun”, Fișe de muncă independentă Copierea unor litere și cuvinte mono și bisilabice Scrierea după dictare a unor litere și cuvinte simple;	

	proverbe. - să realizeze semne pregrafice în spații de diferite dimensiuni; - să realizeze semne grafice în spații de diferite dimensiuni; - să scrie litere de tipar mari, după model; - să copieze silabe și cuvinte simple scrise cu litere de tipar - să sorteze obiecte /jucării după criteriul formă; - să sorteze obiecte /jucării după criteriul culoare; - să sorteze obiecte/jucării după criteriul mărime - să compare mulțimi de obiecte, cu cel mult 20 elemente; - să realizeze corespondența între numărul de elemente a unei mulțimi și cifră în centrul 0-20; - să alcătuiască mulțimi cu număr dat de elemente, cu cel mult 20 elemente; - să numere crescător, pe baza suportului concret-intuitiv, în centrul 0-20; - să numere descrescător, pe baza suportului concret intuitiv, în centrul 0-20; - să copieze șirul numerelor crescător și descrescător, în centrul 0-20; - să recunoască pe baza suportului concret, semnificația noțiunilor:	Exerciții de grupare de obiecte după diferite criterii Exerciții de alcătuire de mulțimi; De comparare a două mulțimi; Exerciții de asociere număr – mulțime de obiecte Exerciții de adunare și scădere în centrul 0-20; Exerciții de asociere	Explicația, munca independentă, joc „Lego”, jucării de forme și mărimi diferite Explicția, Jucării de forme și mărimi diferite, numărătoare, bețișoare, Explicația, conversația, ceas din carton, bancnote, monede,		Proba scrisă – fișă de muncă independentă cu exerciții de adunare și scădere, Joc didactic „La magazin”	

	• mai mult; mai puțin, la fel; • punem/vine; luăm/pleacă. - să identifice vecinii unui număr dat în centrul 0-20, cu suport. - să rezolve oral cu suport adunări de doi termeni în centrul 0-20; - să rezolve probleme acționale și imagistice, cu o singură operație, în centrul 0-20; - să asocieze anumite repere orare cu activități/momente din viața lui; - să diferențieze unități monetare (monede/bacnote);					

Bibliografie: http://www.ecopii.ro/Articole despre copii /Agresivitatea la copii copii_agresivi.html;

<http://www.gradinite.com/site/Articole/Modalitate de a stăpâni furia copilului tău- educație.html>;

<http://www.superbebe.ro/Miculbătaș - Transformă agresivitatea în echilibru.html>;

<http://www.itsybitsy.ro/Articole/Lumea-parintilor/Psihologie/Copil-3-7-ani/De ce este agresiv copilul meu? - articol-.html>.

COMPENSAREA DISLEXIEI PRIN ÎMBUNĂTĂȚIREA FLUENȚEI VERBALE ȘI A CONȘTIINȚEI FONOLOGICE

prof. Leonti-Maxinaș Andreea-Oana, CSEI Sf. Andrei, Gura-Humorului
prof. Tiron Katalin, CSEI Sf. Andrei, Gura-Humorului

Definiții, legislație

Adaptare curriculară – corelarea conținuturilor componentelor curriculumului național cu posibilitățile elevului cu CES, din perspectiva finalităților procesului de adaptare și de integrare școlară și socială a acestuia.

Profesor itinerant și de sprijin - cadru didactic cu studii superioare în domeniul psihopedagogic care desfășoară activități de învățare, stimulare, compensare și recuperare cu persoanele cu CES integrate în unitățile de învățământ de masă, în colaborare cu toți factorii implicați. (ORDIN Nr. 5574 din 7 octombrie 2011)

Art.1 (1) Prezenta metodologie reglementează procedurile de evaluare adecvate pentru depistarea tulburărilor de învățare (**dislexie, disgrafie și discalculie**) ale elevilor, precum și tipul de intervenție pentru asigurarea învățării individualizate și personalizate în cazul acestora. (**OMEN nr. 3124/20.01.2017**)

Măsuri compensatorii - strategii de adaptare curriculară instrucțională care îi vor permite elevului să compenseze, din punct de vedere funcțional, carențele determinate de prezența tulburării specifice de învățare.

Măsurile compensatorii care se pot asigura elevilor cu TSI sunt:

- manuale și cărți în format digital (audio-book);
- dicționare, vocabulare digitale;
- tabele cu: lunile anului, anotimpurile, zilele săptămânii, alfabetul, formule, definiții etc.;
- texte cu imagini, sinteze, scheme;
- prezența cadrului didactic care să citească itemii textului din manual, sarcinile de rezolvat, chestionarele cu răspunsuri multiple;
- dicționar digital (sub formă de tabletă sau pe computer);
- m) calculator care să faciliteze operațiile de calcul;
- n) alte instrumente tehnologice mai puțin evolute, cum ar fi tabela pitagoreică, de
- măsuri, tabel cu formule matematice, scheme conceptuale etc.;
- o) altele, la decizia cadrului didactic.

Măsurile de dispensare - sunt intervenții care permit elevului să nu realizeze anumite activități care, din cauza tulburării specifice de învățare, devin extrem de dificile și care nu îmbunătățesc procesul de învățare.

Măsurile de dispensare care se pot asigura elevilor sunt:

- dispensarea cititului cu voce tare în fața clasei;
- dispensarea citirii autonome a unor texte a căror lungime și complexitate nu este compatibilă cu nivelul de abilitate al copilului;
- cantitatea excesivă de teme pentru acasă ;
- memorarea poeziilor, formulelor, tabelelor, definițiilor;
- efectuarea mai multor teste/ evaluări la puțină vreme unele după altele;
- dispensarea scrierii rapide după dictare;
- dispensarea respectării timpilor pentru

- realizarea sarcinilor de lucru în scris;
- **dispensarea memorării tablei înmulțirii**

Metode și tehnici

A citi înseamnă a atribui sens unui text scris, care este de fapt o reprezentare grafică.

Definiția clasică a **cititului** este: a gândi, a comunica. Conform definiției psiholingvistice a lui Pearson și Stephens (1994), citirea este un proces complex, structural și constructiv, prin care individul ajunge la comprehensiune. Acest proces complex poate fi descompus în: **decodarea și comprehensiunea** informației. Comprehensiunea, reprezintă chiar scopul demersului. Se referă atât la înțelesul propriu al cuvintelor, cât și la interpretarea textelor. În sens semiotic este descifrarea simbolurilor, citirea textului și înțelegerea lui (Adamikné Jászó Anna, 2006).

Cinci zone de dezvoltare sunt implicate în citire: experiențele timpurii în scris și citit, conștiința fonologică, cunoașterea literelor-sunetelor, vocabularul, fluența, comprehensiunea.

Fluența

Deși nu se mai acordă importanță suficientă în școli cantității de texte citite, aceasta are un rol central în dezvoltarea competențelor de lexie, mai ales în obținerea unei fluente corespunzătoare. În general nu se monitorizează, cât timp se alocă în oră cititului, dar se aproximează, că ar fi cam 15 minute. Restul timpului se iau notițe, se rezolvă exerciții, etc. Totuși cea mai eficientă metodă pentru obținerea competențelor lexice rămâne cititul repetat al unui text. În timp ce învățătorii a insistat la clase în dezvoltarea fluentei, cercetătorii au ignorat acest aspect. Primele cercetări în această privință au apărut abia în anul 1977, când Dahl & Samuel a publicat o lucrare în care evidențiau, că pentru a obține o citire fluentă (100 cuvinte pe minut), este necesară exersarea repetată (Allington, 2014).

Definiție: Fluența este o citire rapidă, expresivă, corectă, realizată prin utilizarea abilităților de recunoaștere a cuvintelor, ceea ce îi permite cititorului să înțeleagă textul. (Pikulski & Chard, 2005). Fluența este un contributor important în achiziția unei lexii independente și de succes. Are trei componente: acuratețea, rata, prozodia (exprimarea). Această capacitate facilitează înțelegerea mesajului dintr-un text citit. Cititorii fluenți citesc mai mult, astfel ei au oportunitatea de a-și se dezvolta în continuare abilitățile de citire. Fluența citirii devine din ce în ce mai importantă odată cu creșterea copilului, deoarece textele din manuale devin tot mai lungi și de regulă au un timp limitat pentru această sarcină.

Cititorii fluenți recunosc fără efort, automat cuvântul tipărit, astfel permițând capacităților cognitive să se ocupe de o altă sarcină importantă a citirii: comprehensiunea. Cititul cu voce tare a fost utilizată pentru îmbunătățirea fluentei, dar și pentru monitorizarea progresului elevilor la citit. Aceasta este puternic corelată cu comprehensiunea citirii în gând, astfel se poate deduce că fluența citirii este o **competență preexistentă citirii în gând** (Yildirim, 2014). Dacă decodarea nu are loc rapid, informația decodată va fi uitată înainte de a fi înțeleasă. De exemplu când încercăm să înțelegem ce spune cineva într-o limbă pe care nu o vorbim fluent, până descifrăm ce a spus vorbitorul, el trece la următoarea frază, iar mintea noastră se supraîncarcă. Dar dificultatea de bază privitoare la viteza și înțelegerea textului citit este mai complexă.

Există totuși și elevi, care deși citesc fluent, cu acuratețe totuși nu pot spune, care a fost mesajul transmis (Bayetto, 2015). – **hiperlexia**.

Componentele fluentei sunt: acuratețea, rata, prozodia citirii.

Acuratețea este abilitatea de a citi fără efort cuvintele sau de a folosi procese mediatore atunci când întâlnește cuvinte necunoscute, pe care nu le poate recunoaște automat. O stăpânire sigură a conștiinței fonologice și a corespondenței sunet-literă, recunoașterea cuvintelor ajută elevii să devină buni cititori (Pikulski & Chard, 2005). Concentrarea constantă asupra recunoașterii

cuvintelor descurajează elevii să mai citească (Allington, 2012). În plus cuvintele, care au formă asemănătoare, sunt dificil de recunoscut de dislexici. Această povară este ușurată prin numire rapidă.

Rata citirii: este constituită din viteza și fluiditatea citirii. Totuși fluența nu se referă doar la a citi mai repede, în defavoarea comprehensiunii (Allington, 2012). **Prozodia**: este abilitatea de a citi expresiv, asemănător vorbirii curente (Bayetto, 2015 apud Evanchan 2010 p.12). Prozodia se referă la cum sunt cuvintele citite și interpretate, aceasta având impact direct asupra comprehensiunii. O caracteristică a prozodiei este **intonația** (crescătoare, descrescătoare) a vocii. Prin utilizarea corectă a intonației, ni se confirmă că elevul a înțeles corect informația și se simte asociat cu cuvintele. **Punctuația** ajută înțelegerea imaginii și a informației transpusă în propoziții. Cu ajutorul punctuației autorul indică și pauzele, astfel încât să fie înțeles corect. **Accentul** se pune pe diferite silabe și poate schimba sensul unui cuvânt. Când un cititor este capabil să reflecte inflexiunile limbajului vorbit, demonstrează abilitățile de comprehensiune a textului și în plus auto-monitorizare, auto-corectare a propriilor erori. La prima vedere chiar și cei care au abilități deosebite pentru lectură pot citi cu o prozodie mai scăzută datorită atenției pe care trebuie s-o acorde atât decodării cât și comprehensiunii (Bayetto, 2015).

Factorii care influențează fluența citirii:

1. Pentru a citi cu o fluență corespunzătoare, elevii ar trebui să fie capabili să citească peste 90% din text fără greșală. (Allington, 2014)
2. O cunoaștere sigură a alfabetului susține fluența.
3. Când formatul textului este necunoscut elevului, e foarte probabil ca acesta să fie mai puțin fluent în citire, deoarece atenția este orientată spre cum este scris textul.
4. Cunoștințele limitate despre un subiect fac înțelegerea mai grea.
6. Fluența scăzută poate descuraja elevii, și conduce la renunțarea exersării citirii.
7. Instruirea ar trebui să fie sistematică și explicită. Demonstrațiile de citire fluentă ar trebui urmate de exerciții supravegheate. (Bayetto, 2015)
 - Conform lui Pikulski & Chard (2005), un program intens de dezvoltare a fluenței se va ghida după următoarele principii: - Se va construi o fundație grafo-fonică pentru fluență, incluzând conștiința fonologică, cunoașterea sigură a asocierii fonem-literă.
 - Fondarea, dezvoltarea unui vocabular extins și a abilităților de comunicare verbală.
 - Asigurarea instruirii și exersării recunoașterii cuvintelor de mare frecvență.
 - A identifica rădăcinile cuvintelor și tiparele de derivare.
 - A învăța, modela și exersa strategii de decodare.
 - Utilizarea unor texte corespunzătoare pentru dezvoltarea unor comportamente strategice și pentru a crește viteza de citire.
 - A folosi intervenții de citire repetată pentru dislexici.
 - Extinderea, creșterea fluenței prin lecturi suplimentare.
 - Monitorizarea dezvoltării fluenței prin metode de evaluare potrivite.

Cercetările au evidențiat că profesorii ar trebui să parcurgă următoarele **etape** (Hudson, et al., 2005):

- Să citească textele cu voce tare oferind un model de citire (Rasinski, 2003).
- Oferă explicații și feed-back elevilor la decodarea unor cuvinte noi, corectează frazarea, exprimarea, fixează privirea utilizând metode de suport (sublinieri, urmărirea textului cu degetul, etc.)
- Oferă ajutor verbal prin citire asistată, citire în cor, citire în perechi, înregistrări audio, soft-uri educaționale.
- Asigură materiale - texte pentru citit.
- Oferă oportunități de a pune în practică abilitățile utilizând texte de dificultăți progresive. (Rasinski, 2003).

Ambuster (2001) susținea că **modelarea** este foarte importantă în instruirea fluenței. **Elevii**

trebuie să audă cum este o citire fluentă (Albadawi, 2017).

A asculta un text nu este același lucru cu a-l citi. Deci este util ca după audierea acestuia , elevii să citească împreună cu profesorul în șoaptă, apoi cu voce tare textul. E util ca să facă pereche cu un alt elev de același nivel. Perechi se pot forma și cu elevi mai buni. Aceste exerciții dezvoltă nu doar fluența, ci și comprehensiunea.

Fluența se poate dezvolta prin citiri repetate. Citirea repetată îmbunătățește și rata, prozodia, decodarea, comprehensiunea textelor la prima vedere (Therrien& Kubina, 2006). Se recomandă la copiii, care au un nivel de citire peste nivelul clasei întâi, și care au o conștiință fonologică dezvoltată. Necesită ședințe de 10- 20 minute pe zi.

Nivele de citire, din punct de vedere al progresului elevilor:

- Inițial
 - Achiziție
 - Competență
 - Întreținere
 - Generalizare
 - Adaptare (Mercer & Mercer, 2001 apud Therrien& Kubina, 2006).
- Ajutorul se oferă în nivelul de achiziție.

Pentru creșterea fluenței se pot citi; poezii, ghicitori, bancuri, dialoguri, monologuri, etc (Rasinski et al.2016).

Este important ca aprecierile să scoată în evidență nu doar punctele slabe ale elevului ci și punctele tari. De exemplu:" Ai spus toate cuvintele corect, păcat că ai citit atât de repede că mi-a fost greu să te urmăresc."

Fluența totuși nu trebuie confundată cu viteza, dacă elevii citesc prea repede, înțeleg prea puțin din ceea ce citesc, iar țelul activității este comprehensiunea (Rasinski, 2003).

Un alt aspect de luat în considerare este cititul cu voce tare vs. cititul în gând. Cititul cu voce tare a fost predominant până la începutul secolului trecut, apoi a avut un declin. Cititul în gând are avantajul de a permite desfășurarea concomitentă pentru mai mulți elevi, asigură o eficiență mai ridicată. (Rasinski, 2003). Singura metodă de citire cu voce tare , care se mai folosea era cea" **round robin**"- a citi pe rând. Aceasta presupune ca un elev să citească cu voce tare, iar ceilalți să îl urmărească în liniște, așteptând să le vină rândul. Dezavantajul metodei: este greu a menține atenția restului grupului în timp ce rolul lor e a asculta pasiv. În plus unii elevi pot fi rușinați de faptul că au pierdut rândul sau că nu au urmărit textul. În plus dislexicii se simt umiliți de nivelul lor de citire. Iar ceilalți se plictisesc , devin neatenți și în final nimeni nu are de câștigat din acest demers. Această metodă a fost utilizată până în secolul 21 și mai este folosită până în ziua de azi (Evanchan, 2015).

Cercetările efectuate de National Reading Panel's (2000) au arătat că în clasele primare cititul cu voce tare are influență deosebită asupra fluenței. Reutzel (2006) apud Evanchan , (2015) nu a putut demonstra efectul pozitiv al cititului în minte asupra dezvoltării fluenței. El a adăugat că efectul optim îl obținem combinând cele două metode. Ajungem să citim fluent, citind cu voce tare(Rasinski, 2003).

Cu toate acestea Allington,(2010) demonstra că timpul petrecut citind, indiferent dacă este cu voce tare sau cu în gând , crește fluența. Cititul în gând permite comprehensiunea la o viteză maximă. Asigură o procesare de ordin superior, permite parcurgerea a unei cantități mult mai mari de texte. Astfel asigură creșterea fluenței și comprehensiunii.

Educatorii sunt preocupați de următoarele aspecte privitor la cititul în gând: selectarea textelor, angajarea și respectarea timpului pe sarcină, responsabilitatea și interacțiunea textelor (Ruetzel et al., 2015). Cititul în gând necesită structură și responsabilizare. Profesorii pot ajuta la alegerea unor cărți adaptate nivelului de competență și intereselor elevilor, acest fapt îi va păstra pe aceștia concentrați pe sarcină. În al doilea rând elevii trebuie nu doar motivați să citească în gând, dar și să fie angajați în proces . Se vor trasa reguli ferme, care să asigure cadrul procesului. În al treilea rând , elevii trebuiesc .

Dacă scopul cititului este să învețe sau să împărtășească ceva, crește motivația, elevii petrec mai mult timp citind și se îmbunătățesc rezultatele școlare (Evanchan, 2015). În concluzie în clase ar trebui să își găsească locul atât cititul în gând, cât și cititul cu voce tare. Alegerea metodei ar trebui să fie aleasă în funcție de nivelul de achiziție a lexiei și de vârsta elevului.

Intervenție

Cercetările au evidențiat că profesorii ar trebui să parcurgă următoarele etape (Hudson, et al., 2005):

Să citească textele cu voce tare oferind un model de citire (Rasinski, 2003).

Oferă explicații și feed-back elevilor la decodarea unor cuvinte noi, corectează frazarea, exprimarea, fixează privirea utilizând metode de suport (sublinieri, urmărirea textului cu degetul, etc.)

Oferă ajutor verbal prin citire asistată, citire în cor, citire în perechi, înregistrări audio, soft-uri educaționale.

Asigură materiale - texte pentru citit.

Oferă oportunități de a pune în practică abilitățile utilizând texte de dificultăți progresive (Rasinski, 2003).

Ambuster(2001) susținea că modelarea este foarte importantă în instruirea fluenței. Elevii trebuie să audă cum este o citire fluentă (Albadawi, 2017).

A asculta un text nu este același lucru cu a-l citi. Deci este util ca după audierea acestuia, elevii să citească împreună cu profesorul în șoaptă, apoi cu voce tare textul. E util ca să facă pereche cu un alt elev de același nivel. Perechi se pot forma și cu elevi mai buni. Aceste exerciții dezvoltă nu doar fluența, ci și comprehensiunea.

Citirea repetată

Ei recomandă următoarele, ca la intervenție: citirea să aibă loc întâi de către o persoană abilitată.

Să se ofere mereu feed-back corectiv.

Pasajele să fie citite până citirea este corectă. Dacă elevul ezită 3 secunde, i se citește cuvântul, apoi se va continua procesul. Dacă cuvântul a fost citit greșit, se lasă să citească, se oferă cuvântul corect înainte de recitare.

Elevului i se oferă feed-back asupra fluenței și acurateții după fiecare pasaj. Se trece la nou pasaj, abia după atingerea unui nivel corespunzător.

Feed -back

Este important ca aprecierile să scoată în evidență nu doar punctele slabe ale elevului ci și punctele tari. De exemplu: "Ai spus toate cuvintele corect, păcat că ai citit atât de repede că mi-a fost greu să te urmăresc."

Fluența totuși nu trebuie confundată cu viteza, dacă elevii citesc prea repede, înțeleg prea puțin din ceea ce citesc, iar țelul activității este comprehensiunea (Rasinski, 2003).

Concluzii

Ehri a prezentat trei capacități necesare pentru fondarea fluenței: cunoașterea literelor, conștiința fonemică, cunoașterea reprezentării fonemelor în cuvinte. Importanța celor trei factori a fost relevată prin numeroase cercetări. Pentru ca elevii să treacă de la etapa pre-alfabetică la cea parțial-alfabetică, apoi la cea alfabetică, elevii trebuie să înțeleagă principiul de transcriere alfabetică și să aplice în mod eficient informațiile despre relația fonem-literă pentru a recunoaște cuvinte. Aceasta necesită o bună cunoaștere a literelor și o abilitate dezvoltată de segmentare-asociere a fonemelor. De asemenea este necesar a cunoaște bine limba, pentru a fi familiar cu sintaxa acesteia.

Cuvintele cu frecvență ridicată sunt cele care apar tot timpul în limbajul verbal, cum ar fi prepozițiile. Dacă un cititor începător nu le poate recunoaște pe acestea, probabil nu va deveni

fluent. O metodă pentru cuvinte de mare frecvență ar fi folosirea unor panouri cu acestea (Pikulski& Chard, 2005). Pentru acestea ar putea să se renunțe la abordarea analitic-sintetică și se poate folosi metoda de învățare globală (Ehri, 1987). Pentru limba română consider că este mai utilă abordarea silabică, decât cea globală, chiar și în cazul cuvintelor de mare frecvență. Ehri sugera că ar fi util a identifica elementele regulate din cuvinte pentru a-i ajuta să le poată identifica în mod spontan. Pornind de la sugestia lui, consider că este util și a învăța separat unitățile fonetice, care nu sunt regulate. Această constatare a mea este susținută și de Pikulsky& Chard, (2005), care susțin că învățarea unor unități formate din mai multe litere ajută elevii să treacă de la etapa alfabetizată la cea alfabetice consolidată.

Pentru familiarizarea cu părți de cuvinte se țin cont de următoarele sfaturi: - literele se citesc de la stânga la dreapta

- Când privești literele, gândește-te la sunetul căruia îi corespunde.
- Alipește literele și caută părți pe care le poți citi.
- Verifică: este acesta un cuvânt? Are sens? Este conform cu textul citit?
- Dacă nu are sens, încearcă alte strategii (de exemplu să îl pronunți altfel).

Introducerea fonemelor, apoi a părților de cuvinte duce la eficiență ridicată. Manualele conțin într-adevăr silabe cu sunetele noi, dar ritmul de predare nu permite o dezvoltare a conștiinței fonologice, care să pună baza fluenței.

Pentru construirea fluenței trebuie alese texte care să permită exersarea și aplicare recunoașterii cuvintelor. Alegerea corespunzătoare a textelor este foarte importantă mai ales pentru elevii dislexici. Textele trebuie să conțină un număr mic de cuvinte unice, un număr mare de cuvinte de frecvență ridicată, iar cuvintele mai dificile să fie des repetate (Pikulsky& Chard, 2005).

În primii ani de școală cea mai bună metodă de dezvoltare a lexiei rămâne citirea repetată (Samuels, 1979).

Activitatea profesorilor de sprijin își propune aplicarea unor metode noi de lucru, dar în acord cu aceste informații care sunt utile în sensul ajutorului acordat elevilor cu CES.

Bibliografie

Adamikné Jászó Anna - *Az olvasás múltja és jelene. Az olvasás grammatikai, pragmatikai és retorikai megközelítésben.* Trezor Kiadó, Budapest, 2006. 610 lap. Richard L.

Allington - *How Reading Volume Affects both Reading Fluency and Reading Achievement* International Electronic Journal of Elementary Education, 2014, 7(1), 13-26, 2014

Anne **Bayetto**; *Oral language*, 2015

Gherguț Alois - *Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2005

Christiana M. **Leonard**,1 Todd L. Richards,2 Elizabeth H. Aylward,2 Jennifer Thomson3 and Virginia W. Berninger - *Anatomical correlates of dyslexia: frontal and cerebellar findings*, Brain (2003), 126, 482±494

Ken I. **McAnally** & J.F. Stein - *Auditory temporal coding in dyslexia* , The Royal Society Publishing source; *Proceedings Biological Sciences* 1996, aug 22, pp 961-965

Neamțu, C. **Gherguț, A.**- *Psihopedagogie specială*, Ed. Polirom, Iași, 2003

Paige C. **Pullen** and Laura M. - *Justice Enhancing Phonological Awareness, Print Awareness, and Oral Language Skills in Preschool Children*, 2003

C. **Puranik**, S. Schreiber, E. Estabrook - *Comparison of Name-Writing Rubrics Is There a Gold Standard?*, 2013

Assessment for Effective Intervention published online 6 September 2013

F. **Ramus** et al. - *Theories of developmental dyslexia : insights form a multiple case study of dyslexic adults* , Brain (2003), 126. 841-865

Timothy **Rasinski** - *Creating Fluent Readers, Educational Leadership*, volume 61, March 2004, Number 6, pp 46-51

S.J.**Samuels** - The method of repeated readings, RT Classic, January 1979, Volume 32

Robert **Savage** - *Motor skills, automaticity and developmental dyslexia: A review of the research literature* . Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal 17: 301–324, 1979

S. **Shaylitz** & B. Shaylitz - *Reading Disability and the Brain* , 2004

Bernt Christian **Skottun** - *The magnocellular deficit theory of dyslexia: the evidence from contrast sensitivity*, Vision Research 40 (2000) 111–127, 1998

Frank **Smith** - *Understanding reading* , Laurance Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey London, 2004

Margaret **Snowling**, Yvonne Griffiths - *Individual differences in Dyslexia*, 1997

OMEN nr. 3124/20.01.2017

ORDIN Nr. 5574 din 7 octombrie 2011

www.scribd.com

www.didactic.ro

MODALITĂȚI DE INTEGRARE ȘI SPRIJIN A COPIILOR CU NEVOI SPECIALE

**Prof. Pavelescu Luminița Liceul Tehnologic Special
Comuna Ștefan cel Mare Județul Neamț**

Motto: “Un copil nu este un vas pe care să-l umpli, ci o făclie pe care s-o aprinzi astfel încât, mai târziu să lumineze cu o lumină proprie.”
(Plutarh)

Problematica educației integrate a devenit, cel puțin în ultimul deceniu, un domeniu de investigație prioritar și pentru specialiștii din sistemul nostru de învățământ care ar putea oferi soluții viabile în contextul promovării unor politici educaționale bazate pe valorificarea principiilor educației pentru toți și normalizării vieții persoanelor cu cerințe speciale.

Având în vedere această perspectivă, putem enunța câteva argumente care ar putea să justifice demersul nostru pe linia promovării practicilor educației integrate. Astfel plecând de la principiul acestui tip de educație, avem posibilitatea să intervenim pentru a modifica (ameliora) unele reprezentări negative, existente în rândul opiniei publice despre copiii cu disabilități sau cei cu dificultăți de învățare; se poate arăta că și acești copiii au aptitudini și capacități de învățare și instruire care trebuie să fie valorificate la maximum, iar ei prin ceea ce fac sau prin ceea ce ar putea face, pot fi utili societății.

Educația integrată, prin scopul și conținutul ei , oferă cadrul necesar pentru materializarea celor amintite de asemenea, oferă posibilitatea apropierii și deschiderii factorilor de decizie din comunitate către nevoile copiilor cu diferite tipuri de nevoi; este timpul ca printr-o serie de cercetări și activități de cercetare-acțiune să se intervină pe toate căile, astfel încât să se formeze la viitorii profesori și educatori imaginea reală a ceea ce înseamnă „școală pentru toți” și în același timp să încercăm să

convingem părinții de necesitatea și avantajele integrării acestor copii (atunci când este posibil) în sistemul obișnuit de învățământ.

Decizia de integrare a unui copil cu cerințe educative speciale în învățământul de masă se ia pentru fiecare caz în parte în urma unei expertize complexe asupra copilului, consultării factorilor direct implicați în acest proces și a evaluării situațiilor de risc.

Integrarea nu poate fi un proces impus de anumite interese personale, de sentimente sau de atitudini umanitare ori de politici educaționale și sociale cu caracter propagandistic; educația integrată este un act responsabil, asumat de școală, de comunitate, de familie, și nu trebuie perceput ca un proces de „subminare” a școlilor obișnuite, ci ca un proces de normalizare a vieții persoanelor aflate în dificultate. Asumarea deciziei școlarizării copilului într-o formă de învățământ sau alta (specială sau obișnuită) aparține de la caz la caz în primul rând familiei, copilului și specialiștilor care evaluează și atribuie un anumit diagnostic copilului. Personalul din școlile publice oferă servicii educaționale, care trebuie să răspundă cerințelor populației școlare. La nivelul politicilor educaționale, aplicarea programelor de educație integrată în școli trebuie percepută ca o oportunitate de egalizare a șanselor de acces la educație pentru toți copiii și nu ca o directivă impusă de o instanță superioară a sistemului de învățământ.

Educația integrată se referă în esență la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității lor. Sintagma cerințe educative speciale se referă la cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane, cerințe consecutiv unor disfuncții de natură psihomotrică, intelectuală, fiziologică sau ca urmare a unor condiții psiho-afective, socio-economice sau de altă natură care plasează elevul într-o stare de dificultate în raport cu cei din jur. Această stare nu-i permite o existență sau o valorificare în condiții normale a potențialului intelectual și aptitudinal de care acesta dispune și induce un sentiment de inferioritate ce accentuează condiția sa de persoană cu cerințe speciale. Astfel spus cerințele educative speciale solicită abordarea actului educațional de pe poziția capacității elevului aflat în dificultate de a înțelege și valorifica conținutul învățării și nu de pe poziția profesorului sau educatorului care desfășoară activitatea instructiv-educativă în condițiile unei clase omogene sau pseudo-omogene.

Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă (clase obișnuite) a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanță), integrarea școlară reprezintă o particularitate a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini. În plus integrarea copiilor cu cerințe speciale permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a problematicei și potențialului de relaționare și participare la viața comunitară a semenilor lor, care din motive independente de voința lor au nevoie de o abordare diferențiată.

În 1988, UNESCO a elaborat și lansat o nouă teză care ulterior a stat la baza directivelor de acțiune ale conferinței din 1994: „Educația integrată și reabilitarea pe baza resurselor comunitare reprezintă abordări complementare care se sprijină reciproc în favoarea acordării de servicii pentru persoanele cu cerințe speciale.” Prin această teză se arată că reabilitarea în comunitate a persoanelor cu cerințe speciale este parte componentă a dezvoltării unei comunități și vizează implicarea prin eforturi combinate a persoanelor cu nevoi speciale, a familiei și a membrilor comunității din care fac parte, împreună cu serviciile de sănătate, educație, pornind de la unele principii moderne impuse de noile orientări în domeniul asistenței persoanelor cu cerințe speciale.

Cele mai importante principii sunt:

Principiul normalizării - se referă la asigurarea condițiilor unei vieți normale pentru persoanele cu cerințe speciale, în așa fel încât acestea să trăiască conform standardelor după care trăiesc majoritatea membrilor comunității.

Principiul dezvoltării – se referă la faptul că toate persoanele cu cerințe speciale sunt capabile de creștere, învățare și dezvoltare în concordanță cu potențialul de care dispun.

Principiul intervenției timpurii – acest principiu indică eficiența intervenției de reabilitare (reeducare și de integrare) la vârste mici, deoarece diferențele dintre copiii obișnuiți și cei cu nevoi speciale sunt mai greu observabile iar șansele de integrare ulterioară în viața școlară sunt mult mai mari pentru copiii care au acces la învățământul preșcolar alături de copiii obișnuiți.

Alte principii: principiul drepturilor egale, principiul egalității șanselor în domeniul educației, principiul asigurării serviciilor de sprijin, principiul cooperării și parteneriatului.

În scopul unei reușite depline a integrării copiilor cu cerințe speciale într-o școală de masă este nevoie de parcurgerea în timp a mai multor etape distincte prin care se urmărește asigurarea condițiilor optime pentru o nouă formă de organizare a școlii și curriculumului aplicat în școala respectivă. Cele mai importante etape ale acestui amplu demers sunt:

Sensibilizarea – este prima etapă și urmărește pregătirea mediului școlar (conducerea școlii, cadrele didactice, părinți elevi). Această etapă are un caracter mai special deoarece este primul pas în încercarea de a modifica/ameliora o serie de reprezentări negative cu privire la educarea și socializarea copiilor cu diferite tipuri de nevoi speciale.

Trainingul – este pasul următor în care persoanele din școală implicate în activități didactice și care manifestă deschidere față de ideea integrării sunt incluse într-un program de training în care învață principii, metode și tehnici adecvate activităților instructiv-educative cu elevii cu nevoi speciale.

Luarea deciziei – reprezintă o etapă decisivă care prin implicațiile sale va determina schimbări majore la nivelul vieții sociale în ansamblu.

Tranziția – este etapa cea mai dificilă în care transformările manageriale din școală solicită din partea cadrelor didactice în special, adoptarea noilor modalități de lucru în plan didactic și renunțarea la unele stereotipuri care vin în contradicție cu noul mod de abordare a educației în condițiile integrării.

Evaluarea procesului – este o etapă fundamentală care asigură reușita integrării. Ea trebuie să se facă periodic prin implicarea tuturor părților. Evaluarea ajută în primul rând adaptarea permanentă la nevoile reale ale elevilor.

Atunci când se discută problema integrării în școlile de masă a copiilor cu nevoi speciale accentul nu trebuie pus pe formele de organizare a claselor, ci pe măsurile anticipative, centrate pe problemele specifice fiecărui copil, care pot sprijini integrarea organică a copiilor cu probleme de adaptare în fluxul normal din școala obișnuită, știut fiind faptul că mulți copiii cu eșec școlar repetat ajung să fie suspectați și ulterior declarați deficienți. Practica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greșești prin supraaprecierea copilului orientat inițial spre învățământul obișnuit decât să-i subapreciezi capacitățile sale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special, știut fiind faptul că reorientare tardivă spre învățământul integrat, după ce copilul cu falsă deficiență și-a petrecut mai mult timp în instituții speciale de învățământ, duce la scăderea dramatică a șanselor de reușită a integrării sale în clase obișnuite.

Integrarea copiilor cu tulburări de comportament (m-am oprit asupra lor deoarece am și eu la clasă unul)-presupune aplicarea unor strategii de intervenție psihopedagogică destinate prevenirii și corectării comportamentelor indezirabile mediului școlar și social, consolidarea unor atitudini favorabile față de școală din partea elevului. Un rol important în cadrul acestui proces revine consilierului școlar care poate folosi o varietate de metode și tehnici de consiliere destinate schimbării sentimentelor și atitudinilor. Este necesar pentru aceasta o colaborare între profesori și consilierul școlar. Activitatea educativă cu acești elevi solicită din partea fiecărui profesor o foarte bună cunoaștere a naturii umane, a strategiilor de cunoaștere a personalității elevilor și o capacitate empatică deosebită necesară înțelegerii și acceptării celor din jur așa cum sunt ei în realitate, cu calitățile și defectele lor. Orice copil poate întâmpina dificultăți de învățare sau de adaptare școlară datorate unor cauze multiple, dependente sau nu de voința sa. Acest fapt nu trebuie să constituie un argument în favoarea excluderii sale din școala de masă și transferării într-o școală specială. Cel mai indicat ar fi să analizăm situația cu realism și

obiectivitate : de exemplu sunt situații când școala poate genera stări de disconfort anxietatea copilului, determinându-l să ajungă la insuccese școlare. Colaborarea între elevi și profesori, parteneriatul în învățare și deschiderea școlii față de cerințele tuturor categoriilor de elevi și ale comunității conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social. În concluzie, integrarea copiilor cu cerințe speciale în învățământul de masă este un proces complex, care presupune respectarea unor principii de bază și care se desfășoară în mai multe etape. Pentru a avea succes, integrarea trebuie realizată de timpuriu (clasele primare) pentru că atunci diferențele dintre copiii normali și cei cu nevoi speciale sunt mai mici și nu sunt resimțite de copiii atât de puternici.

Ca o concluzie principiul integrativ al acțiunii educaționale terapeutice obligă ca activitățile educaționale să fie valorificate sub toate aspectele. Profesorul care desfășoară activități cu elevii cu nevoi speciale în educație trebuie să apeleze la toate tehnicile terapeutice care utilizează actul însușirii cunoștințelor și formării deprinderilor în sfera educației intelectuale. Prognosticul cu privire la șansele de reușită în țara noastră ale aplicării învățământului integrat în țara noastră este unul favorabil în ciuda unor rezultate ale anchetelor desfășurate care au arătat că există dificultăți de implementare dar care odată cu trecerea timpului și cu maturizarea noilor componente introduse în sistem vor conduce la obținere unor rezultate pe măsura celor așteptate și dorite de toți cei care cred în șansa de integrare și afirmare în plan social și profesional al elevilor cu cerințe speciale în educație.

-Bibliografie: -

1. Albu, A., Albu, C., „Asistenta psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic”, Iași, Polirom, 2000;
2. Ionescu, S., „Adaptarea socioprofesională a deficienților mintal”, București, Editura Academiei P.S.R., 1975;
3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistentei sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate”, Botoșani, Eidos, 1995;
4. Popescu, G., Plesa, O. (coord.), „Handicap, readaptare, integrare”, București, Pro Humanitate, 1998;
5. Verza, E., Paun, E., „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998.
6. Vrasmas., T., „Învățământ și / sau incluziv”, Ed. Aramis, 2001

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT PENTRU COPILUL AUTIST NONVERBAL

**Profesor de psihopedagogie specială Pintelescu Liliana,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Sfântul Andrei”
Gura Humorului**

Caracteristici ale copilului autist nonverbal

Autismul este o tulburare de dezvoltare considerată drept una dintre cele mai severe tulburări neuropsihiatrice ale copilăriei. Copilul diagnosticat cu autism va întâmpina dificultăți de socializare, comunicare și limbaj, dar va manifesta și anumite schimbări comportamentale.

Toți copiii cu autism prezintă dificultăți de comunicare și limbaj exprimate prin

incapacitatea de a interacționa sau comunica cu ceilalți: fie nu vorbesc, fie au dificultăți în exprimare sau în înțelegerea celor din jur. Totodată, micuțul va avea și **dificultăți de pronunție** care se vor manifesta frecvent sub forma **dislaliilor** – omiterea sau înlocuirea unor sunete sau silabe în cuvinte, acest lucru conducând la neînțelegerea copilului de către cei din jurul său.

Aproximativ 25% până la 30% din copiii cu TSA încep să spună cuvinte, dar apoi se opresc din vorbire, între 15 și 24 de luni. Regresia aptitudinilor verbale la copii cu TSA poate include, de asemenea, pierderea comunicării gestuale și a altor abilități sociale (de exemplu, contactul vizual și lipsă de reacție la lauda socială), sau o combinație a ambelor. Regresia poate fi treptată sau bruscă, și poate fi suprapusa peste întârzieri subtile preexistente de dezvoltare sau de dezvoltare atipică, cum ar fi un interes deosebit de intens pentru anumite obiecte sau alți stimuli non-social în cursul primului an de viață.

Regresia este un semn distinctiv bine documentat în TSA și prezența acesteia ar trebui să alerteze părinții și medicii.

Dacă ei nu pot vorbi, nu înseamnă că în jurul lor este liniște. Nici pe departe, de fapt ei fac mai mult zgomot decât copiii care pot vorbi. Ei vocalizează în mod continuu, chiar dacă sunt cu cineva sau singuri. Sunetele scoase de ei sunt în principiu metode de a-și exprima emoțiile, dar pot fi și din proprie plăcere. Dacă se distrează sunt gălăgioși și lasă lumea să știe acest lucru. Dacă sunt triști sau neliniștiți, sunt de două ori mai gălăgioși.

Este ușor de presupus că a fi nonverbal înseamnă că înțelegerea lor asupra limbii este limitată. Greșit! Atâta timp cât folosești un limbaj simplu și clar, ai o șansă bună ca ei să înțeleagă ceea ce le spui.

Limbă vorbită este doar o parte a modului în care comunicăm împreună!

Limbajul trupului, tonalitatea vocii, și expresia feței sunt toate la fel de importante. Așa că, dacă acestor copii le lipsește funcția vorbirii, suntem totuși capabili să comunicăm pe multe alte căi. Ei sunt capabili să-și dea seama de sentimentele unei persoane față de ei, fără a avea nevoie de cuvinte spuse. Când petrecem timp în compania lor, trebuie să fim relaxați, să fim înțelegători. Ei pot simți acest lucru și vor încerca să comunice cu tine când vor simți că le transmit aceste sentimente.

Intervenția precoce și stimularea continuă îl vor ajuta pe copil să-și însușească aptitudinile necesare în achiziția limbajului: interacțiunea socială, imitația, stimularea vizuală, mimico-facială sunt câteva „instrumente” utile care pot deveni, prin exercițiu, temelia comunicării verbale a acestuia. Unii copii nu vor vorbi niciodată, indiferent de IQ-urilor, alții vor vorbi extrem de târziu ca și Jim Sinclair, unul dintre cei mai importanți activiști din rândurile persoanelor cu autism care a început să vorbească în jurul vârstei de 12 ani.

Cum putem ajuta un copil cu autism care nu vorbește?

- Mimica, gesturile, privirea sunt comportamente care stau la bază clădirii limbajului, iar prin încurajarea acestora, promovarea lor în lucrul cu copilul, îl putem ajuta să comunice funcțional ceea ce vrea.

- Este necesar să urmărim să folosim un limbaj „aerisit” când îi spunem ceva copilului, un limbaj simplu, să dăm indicații scurte și clare.

- În momentul în care surprindem copilul făcând o activitate prin clasă, îl însoțim vocal, descriind ceea ce face atunci. De fiecare dată să comunicăm atât gestual cât și verbal, ambele comportamente îl vor ajuta să își dea seama de context, de activități și de ceea ce face.

- Putem folosi un orar vizual cu activitățile pe care copilul le va face în ziua respectivă. Un orar vizual este un instrument extrem de eficient în lucrul cu copiii care suferă de autism, este practic o

ancoră vizuală care îi sprijină în a înțelege ce au de făcut, ce urmează să facă sau cu ce se vor juca. Se poate confecționa decupând din reviste sau căutând în mediul online diverse imagini cu ce activități ne propunem cu copilul.

- Limbajul receptiv este limbajul preliminar celui verbal și se bazează pe acțiunea copilului de a indica diverse obiecte 3D și apoi 2D dovedind că a înțeles semnificația cuvântului.

Indiferent de abilitățile verbale, persoanele cu autism au în general, probleme în înțelegerea comunicării și dificultăți serioase în înțelegerea și împărtășirea emoțiilor celorlalți.

Ajutând copiii cu autism să învețe să comunice, indiferent de modalitatea de comunicare folosită, îi ajutăm să-și diminueze și comportamentele problemă care apar cel mai adesea datorită dificultății sau a incapacității copilului de a-și comunica nevoile, dorințele într-un mod adecvat.

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Elev: **G.M.**

Clasa: a VIII-a A, CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului

An școlar: 2018 - 2019

Diagnostic: D M.S., autism

Puncte tari ale elevului:

- sorteaza corect obiecte, piese;
- potrivește bine și repede imagini la planșele PECS;
- îi plac jucăriile noi;
- îi place să coloreze, să picteze;
- are autonomie personală, are grijă de lucrurile lui, este ordonat;
- îi place să rezolve jocuri noi tip puzzle;
- are dexteritatea în mănuierea obiectelor de pictură, abilități manuale, a foarfecii în mod special;
- respectă programul școlar;

Dificultăți întâmpinate:

- alalia motorie (absența totală a limbajului expresiv);
- absența imitației verbale (la cerere sau spontan);
- cunoaște doar parțial culorile;
- nu poate indica obiectele din imagini în cel puțin 20% din cazuri;
- deficit de atenție;
- de multe ori negativism în executarea comenzilor primite.
- rezistent la schimbare;
- necesită sprijin și îndrumare permanent.

Domeniul	Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada	Criterii minime de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Comunica re verbală și scrisă	Receptarea mesajului oral și	-exerciții de realizare a contactului vizual; - exerciții de imitare a	Modelarea, demonstrații	Anul școlar 2018-	- este mai atent și răspunde	- calificative verbale și/sau scrise;

		imagistică, prin limbajul gestual; -exerciții de sortare și grupare obiectuală și/sau imagistică, după unul sau mai multe criterii; -exerciții de seriare obiectuală/imagistică, după unul sau mai multe criterii; -exercitii de învățare a culorilor; -exerciții de localizare a obiectelor prin raportare la schema corporală; -exerciții de recunoaștere a pozițiilor spațiale simple(pe,sub,în față, în spate,deasupra-dedesubt etc) -executarea unor comenzi simple de deplasare în spațiu -exerciții de identificare a momentelor unei zile(cu indicarea acțiunilor specifice) -exerciții asociere acțiuni specifice momentelor zilei- imagine; anotimp— imagine; -exerciții de apucare, frământare, modelare a plastilinei, de pliere a hârtiei etc.;	direct (purtarea mâinii); demonstrații - analiza produselor muncii; - exemplul colegilor modelarea, demonstrația, explicația, exercițiul indiv. - explicații; - ajutor direct (purtarea mâinii); - demonstrații; - analiza produselor muncii; - exemplul colegilor	Anul școlar 2018-2019	- reușita în proporție minim de 25 % - este mai atent și răspunde concis la sarcinile transmise	verbale și/sau scrise; - calitative verbale și/sau scrise - aprecierea adulților și a colegilor

		-exercitii de decupare dupa contur, lipire pe foaie. -exerciții practice de recunoaștere a zonelor învecinate școlii, a obiectivelor din orașul în care se află școala		Anul școlar 2018-2019	- rezolvarea corectă a sarcinilor în procente crescânde -recunoaște-rea zonelor de interes	recompensare a cu accesul la activitatea preferată -recompen se verbale

Surse bibliografice:

- Gherguț A. - *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2005;
- Mureșan Cristina, *Structuri Psihopedagogice și terapie complexă*, Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca
- Peethers Theo, *Autismul – teorie și intervenție educațională*, Editura Polirom, Iași, 2009
- Secara Otilia, *Creierul Social. Autism, Neurostiinte, Terapie*, editura Artpress, Timisoara, 2007
- www.autism.ro
- www.autism-aita.ro
- www.desprecopii.ro

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ A ELEVILOR CU AUTISM

Prof. Piticaru Ancuța, C.S.E.I. Sf. Andrei Gura Humorului

Dacă cunoști o persoană cu autism, cunoști doar o persoană cu autism. Caracteristicile autismului se mențin, în mod normal, de-a lungul vieții persoanei afectate, dar pot fi schimbate considerabil, în timp, prin intervenții. O persoană mai puțin afectată poate părea pur și simplu ciudată și poate duce o viață tipică.

”...Și mai există și persoane cu autism. Starea lor neurologică se referă nu numai la dificultăți în socializare și discuții, ci și la dificultăți în recunoașterea când cineva le poate înșela sau înțelege cum să înșele pe ceilalți. ”. De ce ar crede o persoană ceva neadevărat? Abilitatea de a rezolva probleme (când nu poți cere ceea ce vrei, poți deveni foarte creativ în a obține tu însuși acel lucru). Există lucruri pe care copiii cu autism le învață singuri, mult mai repede decât alți copii tipici sau decât rudele lor de vârstă apropiată. Cum putem să înțelegem această contradicție (și anume că există lucruri pe care copiii cu autism le pot învăța și altele pe care nu le pot învăța)? Cum se poate ca un copil care nu este în stare

să potrivească diferite forme în sortatorul de forme, să învețe să deschidă televizorul și DVD-playerul, să introducă un DVD și să apese butonul de play? Cum e posibil ca un copil care nu înțelege o cerință simplă precum “iați haina” să-și dea seama cum să deschidă o ușă pentru a ieși afară?

Copiii cu TSA au probleme în recunoașterea sentimentelor celor din jurul lor și să reacționeze la nivelul social dorit. Deseori, ei nu sunt în stare să recunoască impactul propriului comportament asupra altora și să adapteze propriul comportament. Dificultățile pe care le au copiii cu TSA la nivelul interacțiunilor sociale cu ceilalți reprezintă problema centrală a acestei tulburări (principalul simptom) și totodată principalul criteriu de diagnosticare. Studiile arată că acest deficit este permanent și este întâlnit indiferent de nivelul intelectual al persoanei. Unii elevi cu TSA pot fi foarte izolați social; alții pot fi pasivi în relațiile sociale sau foarte puțin interesați de alții; alți elevi pot fi foarte activ angajați în relațiile sociale, însă, într-un mod ciudat, unidirecțional sau de o manieră intruzivă, fără a ține seama de reacțiile celorlalți. Toți acești copii însă au în comun o capacitate redusă de a empatiza, deși sunt capabili de a fi afectuoși, însă în felul lor. Copiii cu TSA au nevoie de programe de training pentru a învăța competențele respective. Simptomatologia autismului este foarte variată: deficite persistente în comunicarea socială și interacțiunea socială în toate contextele, nemanifestate ca întâzieri de dezvoltare generale, deficite în reciprocitatea socioemoțională, pornind de la manifestări de apropiere socială anormală și imposibilitatea menținerii unei conversații din cauza lipsei de reciprocitate afectivă, emoțională, de interese și ajungând până la absența totală de inițiativă în interacțiunile sociale / deficite în comportamentele de comunicare nonverbală, până la absența completă a expresiilor faciale și a gesturilor în comunicare / deficite în dezvoltarea și menținerea relațiilor sociale, pornind de la dificultăți de adaptare ale comportamentelor în funcție de contextele sociale diferite, dificultăți în participarea la jocuri imaginative și la formarea prieteniiilor până la absența totală a interesului pentru ceilalți oameni / comportamente, interese și activități restrictive, repetitive (stereotype), manifestate în cel puțin două dintre următoarele arii: / vorbire, mișcare motorie și utilizare de obiecte în mod stereotip (repetitiv): Atașament excesiv la rutină, comportamente și vorbire ritualizate sau rezistență excesivă la schimbare, Interese fixiste, restrictive, Hiper- sau hiporeactivitate la stimuli senzoriali sau un interes neobișnuit pentru caracterul senzorial al mediului. **Simptomele trebuie să fie prezente din copilăria timpurie.** Individual, se iau în considerare: Competența de autoajutorare a părinților / Competențele sociale / Localitatea/Comunitatea de intervenție / Măsurile terapeutice / Consilierea medicală de specialitate

Programele de promovare socială trebuie să urmeze scopurile:

- Promovarea interacțiunii sociale: inițierea contactului și reacționarea la ofertele de contact, menținerea situațiilor interactive; crearea interacțiunilor sociale ;
- Înțelegerea regulilor sociale: mijloace de ajutor vizuale, exersarea modurilor de comportament dorite din punct de vedere social, creșterea flexibilității, reacționarea la stimulii sociali;
- Captarea atenției: conștientizarea stimulilor sociali, structurarea acestora, prelungirea fazei de atenție;
- Promovarea comunicării: găsirea posibilităților individuale de comunicare (verbale sau nonverbale, mijloace de ajutor ale comunicării asistate), menținerea situațiilor de comunicare inițiate (respectarea necesităților discuției și ale partenerului de comunicare), înțelegerea mijloacelor stilistice (metafore, glume, proverbe...)

Pentru sustinerea socializării copiilor cu T.S.A.:

- Copiii cu TSA trebuie să observe comportamente pozitive în comunicarea altor copii pentru a putea învăța de la ei / Crearea situațiilor în care copiii cu TSA pot să se angajeze în interacțiuni sociale cu colegii sau profesorii (inițial fiindu-i asigurat ajutor continuu în menținerea interacțiunii sociale); Trebuie învățați abilități de înțelegere specific sociale / Instruirea colegilor copilului cu TSA, în așa mod ca ei să înțeleagă provocările cu care se confruntă acesta /

Dezvoltarea unui suport social, explicarea unor ”reguli nescrise” utilizate în situațiile neformale (așa ca pauzele). Mulți dintre copiii cu TSA, nu cunosc aceste ”reguli” care în mod normal sunt înțelese de către toți. În acest sens poate fi utilizat RGB (Rule Governed Behavior). Încurajarea conștientizării și înțelegerii Tulburării din Spectrul Autist de către toți, în instituția de învățământ.

Reacțiile emoționale ale copiilor cu autism, atunci când sunt abordați verbal și nonverbal de către ceilalți, sunt de cele mai multe ori inadecvate și pot consta în: evitarea privirii, inabilitatea de a înțelege expresiile faciale, gesturile, limbajul corporal al celorlalți, adică tot ceea ce presupune angajarea într-o interacțiune socială reciprocă și susținerea acesteia. Ajutând copiii cu TSA să învețe să comunice, indiferent de modalitatea de comunicare folosită, le ajutăm să-și diminueze și comportamentele problemă care apar cel mai adesea datorită dificultății sau a incapacității persoanei de a-și comunica nevoile, dorințele într-un mod adecvat. Copiii cu TSA pot avea nevoie de multe situații și încercări până vor putea utiliza abilitățile verbale pe care le dețin într-un context autentic. **Sugestii pentru a sustine dezvoltarea limbajului:**-utilizați cuvinte puține, pentru a formula instrucțiunea, gândul / încetiniți viteza vorbirii / dați copilului cu TSA mai mult timp pentru a procesa informația / utilizați informații vizuale (imagini, pictograme) clare și concise însoțite de cuvinte scrise (scripturi) / dezvoltați un sistem de comunicare utilizând imaginile, semnele, cuvintele și simbolurile pentru acei copii care nu sunt verbali, sau ca o modalitate mai rapidă pentru ca copiii cu TSA să poată comunica că să devină frustrați sau supărați.

Comportamente indezirabile (nedorite): Persoanele cu autism pot avea o gamă largă de simptome comportamentale care includ hiperactivitatea, reducerea volumului atenției, impulsivitatea, agresivitatea, comportamente autoagresive și, în special la copiii mici, accesele de furie. Pot exista răspunsuri neobișnuite la stimuli senzoriali, la sunete sau la atingere, reacții exagerate la lumină sau la mirosuri, fascinație pentru anumiți stimuli.. De asemenea, pot exista anomalii de comportament alimentar sau tulburări de somn.. Pot fi prezente anomalii ale dispoziției sau afectului. Poate exista o absență a fricii ca răspuns la pericolele reale și o teamă excesivă de obiecte nevătămătoare.

Sfaturi: Înlătură sau minimizează elementele care pot cauza comportamente indezirabile (isterii, crize); (Spre exemplu dacă copilul cu TSA este hipersensibil la anumite culori sau stimuli vizuali: la început excludeți stimulul din mediul elevului treptat adaptându-l la acesta) / Identifică: activități fizice, strategii de relaxare, spații în care poate fi asigurată liniștea, activități la masă, care ar oferi alternative comportamentelor inapropiate / (Ghidați-vă după preferințele copilului, în cazul în care acesta preferă o activitate la masă (spre exemplu coloratul), atunci utilizați această activitate pentru a alterna sarcinile complicate/ dificile) / Creează oportunități pentru copiii cu TSA pentru ca aceștia să-și prezinte punctele forte și să se antreneze în activitățile sale de interes / Ajută copiii să dezvolte o puternică percepere (conștientizare) a propriei identități (condiții) și să fie informați despre necesitățile și abilitățile lor speciale / Regulați învățați copiii cu TSA și recompensați (încurajați) utilizarea de către aceștia a setului de reguli destinat orelor în clasă și la terenul de joacă / Utilizează fiecare oportunitate de feedback specific pozitiv (laude, încurajări) cu privire la îndeplinirea sarcinilor care întrunesc realizarea scopurilor propuse. / Ia în considerare cooperarea cu copilul cu TSA în atingerea obiectivelor și stabilirea așteptărilor în îndeplinirea sarcinilor. Negociază acestea cu el / Învață copilul cu TSA abilități de organizare a propriei activități. Utilizează orarele vizuale pentru coordonarea activităților / Învață copilul cu TSA abilități de autogestionare a comportamentelor nedorite, inclusiv modalități de atingere a scopurilor, managementul furiei, rezolvarea problemelor, abilități de a cere ajutor, și capacitatea de a găsi locuri sigure sau persoane.

Pentru a înțelege motivele comportamentelor copilului cu T.S.A: Supreresponsivitatea-**Autostimulările** îi ajută să blocheze excesul de input senzorial pe care îl primesc. De asemenea, ele pot avea funcția de reducere a durerii provocate de intensitatea stimulilor. Există o ipoteză conform căreia

autostimulările produc beta-endorfine, care creează o senzație plăcută. **Subresponsivitatea**-Copilul are nevoie de un grad mai mare de stimulare pentru a simți mediul. Autostimulările îi oferă acces la stimularea de care are nevoie. **Gestionarea emoțiilor**-Pentru unii copii cu autism, gestionarea propriilor emoții este dificilă, ei par copleșiți de starea emoțională pe care o au și, în momente de înaltă intensitate emoțională, prezintă autostimulări. Acestea îi ajută să facă față situației. **Recompensare negativă**-autostimulările dobândesc adesea și funcția de a scăpa din/de a evita o situație neplăcută, stresantă (funcție mediată de prezența unei alte persoane). Autostimulările pot atrage după sine retragerea sarcinii, ceea ce le poate recompensa negativ determinând frecvența și/sau intensitatea lor să crească în momentul în care copilului i se cere să îndeplinească o activitate. În cazul acesta, analistul comportamental va concepe un plan de acțiune ce va avea o componentă de extincție (se înlătură recompensa negativă – scăparea de sarcină – copilul este promptat să îndeplinească sarcina), „**Cum îl opresc din a se autostimula?**” Oprirea comportamentului nu este soluția de cele mai multe ori, iar aceasta întrebare în sine poate cauza suferință părinților. Iată câteva chestiuni importante de luat în calcul când apar autostimulările: **Doar pentru că „se face de rușine” nu este un motiv destul de solid pentru schimbarea comportamentului.** Dacă un copil nu își face rău autostimulându-se și, momentan, este singura sa formă de a-și exprima entuziasmul, atunci este posibil ca decizia luată de comun acord să fie aceea de a îngădui copilului să manifeste în continuare acest comportament. **Nu este vorba despre rea-voință.** comportamentele de autostimulare reprezintă o necesitate pentru ei, așa cum și pentru noi este o necesitate să luăm mâna de pe foc pentru a opri senzația de durere. La fel putem gândi situația și în cazul copiilor, nu din răsfăț sau din revoltă ei nu renunță la comportament, ci pentru că, de cele mai multe ori, e singura lor modalitate de a reacționa. **Oare din ce motiv se autostimulează?** O cale de acțiune foarte utilă pentru a cunoaște nevoile copilului și a-l putea ajuta pe viitor este să ne întrebăm care este motivul autostimulărilor, cercetând ipotezele pornind de la motivele enumerate mai sus (nevoi de natură senzorială, recompensare negativă etc.). **Înlocuire, nu de stopare.** Rolul nostru este acela de a găsi un comportament alternativ, care să servească aceeași funcție. De exemplu, dacă bate în pereți îi putem oferi o tobă și îl vom învăța să bată în tobă (acțiune mult mai adecvată). **Comportamentele agresive sau autoagresive reprezintă o prioritate.** Dacă alte forme de autostimulare pot fi înlocuite treptat prin tehnici comportamentale pozitive (recompensarea unor alte comportamente), comportamentele de autostimulare periculoase e nevoie să fie întrerupte rapid. În acest caz, de cele mai multe ori comportamentul este blocat și se iau măsuri pentru a împiedica repetarea sa.

Importanța pregătirii mediului școlar pentru copilul cu autism

Prin asistență și oferte individuale, precum și dispunând de condiții adecvate, copiii pot fi integrați în viața de zi cu zi și în viața instituției de învățământ. Atât conducerea școlii, cât și corpul profesoral trebuie să fie pregătiți să acționeze flexibil în ceea ce privește domeniul organizatoric. Se poate întâmpla ca pentru copilul cu autism să fie aprobate niște reguli speciale. Pentru păstrarea climatului favorabil în școală, este bine ca colegii să înțeleagă și să accepte necesitatea acestor măsuri. Ei nu trebuie să categorisească aceste reglementări ca fiind „nedrepte”. Este important de menționat că incluziunea, în general, nu este gândită de a fi „unidimensională”. Acest lucru înseamnă că, pe lângă copiii cu cerințe educaționale speciale, trebuie să luăm în considerare profesorii implicați și colegii. La fel trebuie să se întâmple și în cazul copiilor cu TSA. Uneori, în mod special în cazul copiilor cu autism sever se pot întâmpla multe situații dificile. **Sugestii:**

Sensibilizarea copiilor în acceptarea diversității: Cea mai mare îngrijorare pentru părinții copiilor cu autism în momentul integrării acestora în instituții de învățământ general, este neacceptarea copilului lor deosebit de către copiii tipici. Această situație se poate ameliora prin implicarea adulților, dacă aceștia sunt cointeresați să creeze în școală o atmosferă de acceptare și toleranță. Instruirea cu privire la autism se poate face într-o manieră generalizată, în care copiii învață despre concepte precum diferențe, diversitate, acceptare și sensibilitate, fără a face trimitere la un anumit copil. Însă același proces de educare poate fi, de asemenea, mai specific, în funcție de nevoile copilului sau ale familiei sale. Este

important să comunicăm cu părinții/reprezentanții legali ai copilului cu autism înainte de a începe informarea pentru sensibilizare. Profesorul sau psihologul școlii, trebuie să știe dacă aceștia sunt dispuși să facă publice informațiile despre copilul lor. Unele familii ar putea să fie de acord cu sensibilizarea generală și cu recunoașterea punctelor forte, dar și a dificultăților, altele nu. Unele familii sunt mai deschise în legătură cu diagnosticul copilului și sunt dispuse să participe activ la educarea și informarea pentru sensibilizare. Sunt deciziile personale ale fiecărei familii, pe care școala ar trebui să le respecte. Aceste decizii se pot schimba în timp. Exemplu: Copilul dvs. cunoaște că are autism? V-ați simți confortabil dacă clasa va cunoaște că copilul dvs. are autism? Considerați că o prezentare pentru clasă ar fi benefică? Cum ați dori să fiți implicat: a. Să prestați informația profesorului/lor b. Să fiți parte din prezentarea făcută în clasă. c. Să oferiți informație scrisă și/sau vizuală despre copilul dvs. d. Să sugerați un alt membru al familiei care ar putea fi parte a prezentării Cum ați dori ca copilul dvs. să fie implicat: a. Copilul în clasă, și parte a prezentării b. Copilul în clasă ca ascultător, dar nu ca prezentator c. Copilul să nu fie prezent în clasă d. Copilul în calitate de co-prezentator / Puteți indica strategii sau tehnici utile, care ar ajuta în interacțiunea socială a copilului dvs. cu colegii săi? / Există informație specifică despre copilul dvs. cu care ați dori să vă împărtășiți?

Toată munca descrisă mai sus, trebuie să aibă loc treptat și cât mai delicat cu putință. Pentru a reduce neînțelegerile, se pot programa discuții cu clasa despre dedesubturile afecțiunilor din spectrul autist. Aceste discuții au rolul de măsuri de prevenție. În plus, pot apărea nesiguranța și temeri de atingere. Înțelegerea este o condiție prealabilă pentru acceptarea reciprocă și de durată. Orice discuție cu copiii trebuie bine pregătită.

Momente care trebuie luate în calcul: Țineți cont de vârsta de dezvoltare a copiilor și posibilitățile cognitive ale acestora în transmiterea cunoștințelor de specialitate despre autism. / Luați în considerare climatul social (sentimentul de responsabilitate, sentimentul de comunitate, simțul dreptății) care există în clasă / Alegeți un moment potrivit pentru discuția cu clasa prin producerea unei atmosfere de încredere / Nu omiteți referirea la un comportament respectuos și atent cu informațiile care sunt oferite. Este recomandabil ca dirigințele să desfășoare discuțiile cu clasa, iar profesioniștii în consiliere pot fi, desigur, întotdeauna consultați, dacă se dorește acest lucru. Discuția cu clasa necesită o pregătire intensivă. Este important consimțământul părinților copilului cu autism și al părinților copiilor tipici, în cazul în care acest lucru este considerat adecvat, având în vedere vârsta și nivelul de dezvoltare. În cazul în care se dorește din partea copilului cu autism, el poate fi uneori implicat în discuția cu clasa. Se recomandă însă ca copilul cu autism să nu fie prezent în mod constant la aceste discuții. **Cum voi explica? Ce este autismul? . Afectarea percepției.** Copiii trebuie să aibă posibilitatea să afle cât de diferit percepe și înțelege creierul anumite transmisii. Demonstrați copiilor, în baza unor exemple, cum poate fi simțită situația de apariție a deranjamentelor din diferite direcții. Prin exerciții practice se va demonstra impactul percepției afectate asupra trăirilor concrete (de exemplu prin iluzii optice etc.). Exemplele de film pot demonstra problematica procesării stimulilor la copiii cu autism și va dovedi cu ce fel de situații permanente de stres se confruntă acești copii. **Afectarea comunicării și interacțiunii** Colegii ar trebui să înțeleagă că semenilor lor cu autism le este deosebit de greu să se comporte „normal“. Este motivul pentru care aceștia nu pot înțelege și implementa regulile sociale de conviețuire. Se explică deosebiriile lingvistice ale copiilor cu autism. De exemplu, faptul că totul este înțeles motamot se datorează imposibilității de a înțelege sensuri duble ale unor expresii sau cuvinte și necesitatea de a folosi un limbaj simplu și fără subînțelesuri în comunicarea cu copiii cu autism. **Interese speciale, stereotipuri și dorința de a „conserva” mediul fizic, precum și structurile temporale și spațiale.** Discuții la tema „Fiecare este diferit!“. Ce pot colegii să facă deosebit de bine? Care sunt punctele forte și punctele slabe ale copilului cu autism? Se explică copiilor că stereotipurile fizice sunt o reacție învățată a creierului la situațiile de suprasolicitare cronică a organismului la care este expus copilul cu autism. Creierul are posibilitatea de a „se odihni“ scurt timp prin repetarea aceluiași model de mișcare. Prin urmare, aceste modele sunt concepute de copilul cu autism și nu trebuie interzise, respectiv „dezvățate“. **Situații concrete și interacțiunea în clasă** Se colectează

informație de la colegi cu referire la cum este privit copilul cu autism în clasă. Se vor tematiza atât părțile pozitive, cât și cele negative ale interacțiunii cu copilul cu autism. Prin lucrul în grup sau în pereche, copiii vor reflecta asupra posibilelor strategii de acțiune și alternative cu privire la acceptarea comportamentului copilului cu autism. Rezultatele lucrului în echipă se vor discuta în clasă, iar punctele pozitive vor fi reținute. Se va ajunge la o înțelegere cu privire la cele mai importante puncte. Acestea vor fi înscrise și devin obligatorii pentru toți copiii. Următoarele două jocuri ar ajuta copiii să înțeleagă percepțiile gustative ale copilului cu autism, posibilitatea de înțelegere și transmitere a unui mesaj: **Posibilități de creștere a gradului de conștientizare asupra percepției copiilor cu TSA: Jocul sensoric.** Acest joc ar demonstra copiilor tipici de ce situațiile neprevăzute provoacă stres copiilor cu autism. Puneți într-o cutie mai multe obiecte comestibile neobișnuite, cu textură și consistență variată (cafea solubilă sau jeleu). Legați copilul tipic la ochi și invitați-l să pipăie sau să guste pe rând. Cu cât mai neobișnuit va fi obiectul cu atât va fi mai uimit și dezorientat copilul. Un gust neobișnuit poate șoca mai mult decât credeți. Vorbiți-le copiilor apoi despre cât de importantă este încrederea, respectul și onestitatea în relația cu un copil cu autism.

Rugați interlocutorul să picteze pe o coală de hârtie o stea mare, chiar și cu linii nedrepte, dar cu multe colțuri. Apoi rugați-l să picteze încă o dată steaua, însă acoperiți cu o bucată de carton primul desen. Arătați-i imaginea doar printr-o oglindă. Percepția vizuală este foarte deranjată în acest fel. De cele mai multe ori, rezultatul este o mângălitură. Încingeți atmosfera prin aceea că interveniți cu: „grăbește-te, este o sarcină ușoară și tu te porți de parcă nu ai ști să desenezi o stea.” În condiții de stres, creionul se oprește des pe foaie și mângălitura este și mai urâtă. Schimbați atmosfera și vorbiți cu interlocutorul calm și înțelegător. Mângâiați-l pe spate, spuneți-i să-și ia timpul de care are nevoie și că îi va reuși această sarcină. Atunci va cădea bariera și desenul va reuși.

Posibilități de creștere a gradului de conștientizare asupra limbajului și a comunicării copiilor cu TSA: Jocul cu verbalizarea. Vorbiți-le copiilor pe un ton ridicat și cu răutate, dar cuvinte frumoase cu mesaj pozitiv; apoi vorbiți-le cu blândețe, dar un mesaj negativ și urât. Explicați-le cât de importante sunt tonul și intensitatea vocii în comunicarea cu colegii cu autism, care pot să nu înțeleagă mesajul transmis prin cuvinte. Vorbiți-le copiilor într-o abracadabra sau într-o limbă pe care ei, cu siguranță, nu o cunosc, iar cu gesturile arătați-le să se ridice. După ce copiii s-au ridicat, spuneți-le că de fapt mesajul vorbit de Dvs. a fost altul.

Sensibilizarea părinților: Este de la sine înțeles că o familie slab informată și cu o mare povară socio-economică dispune de condiții de bază și oportunități total diferite în felul de interacțiune cu copilul lor cu autism, în comparație cu o familie ce are o situație mai bună din punct de vedere socioeconomic și asta în ciuda provocărilor cu care se confruntă. În ultimul caz, vor fi dezvoltate anumite strategii specifice și sisteme de sprijin. În consecință, modul în care acești copii vor fi integrați în școală va demonstra mari diferențe. **În ce mod poate contribui instituția de învățământ la acest proces?**

Din primele contacte instituția de învățământ trebuie să demonstreze deschidere față de copil și familie în general (mulți părinți au o experiență negativă sau pur și simplu nu mai au încredere)- Instituția de învățământ trebuie să ia aceeași atitudine față de copilul cu TSA și familia/părinții acestuia ca și față de ceilalți părinți și copii, fapt care ar elimina din start stigmatul sau etichetarea- Instituția de învățământ trebuie să demonstreze acțiuni de creare a unui suport adecvat cerințelor educaționale speciale ale copilului cu TSA, deschizând părintele spre colaborare și implicare personală. Instituția de învățământ trebuie să ofere spațiu și timp părintelui pentru a discuta problemele delicate, unele aspecte reale ce țin de situația și necesitățile copilului (nu e deloc simplu să discuți despre lucruri care au fost un „tabu” până nu demult). Fără o informație necesară adusă de părinți va fi foarte dificil de construit mediul necesar la clasă și în afara ei, de selectat strategiile adecvate de abordare și implicare. Modalitatea instituției de învățământ de abordare a copilului cu TSA și a familiei acestuia va fi un model de abordare pentru ceilalți părinți, și nu în ultimul rând și pentru copiii tipici. Cadrul

didactic, dirigintele clasei este persoana care ar trebui să-și asume moderarea acestor discuții, să creeze o atmosferă de încredere, atitudine pozitivă. Sensibilizarea părinților la capitolul acceptării și atitudinii față de copiii cu dizabilități este un proces, nu doar o acțiune de moment. Din aceste considerente va fi nevoie de timp, de multă implicare, și aici e cazul să ia parte activă întreaga comunitate de cadre didactice, psihologul școlii, alți specialiști.

Crearea unui confort psihoemoțional pozitiv în mediul educațional.Oamenii cu autism trebuie să învețe lucrurile pe care noi le cunoaștem intuitiv.”(Rita Jordan, 2013)

1.Securitate și protecție Copii cu autism ajung des în situații provocatoare din cauza deranjamentelor de percepție. Ei sunt dependenți de mediul lor pentru a se simți în siguranță. Persoanele constante de legătură sunt un ajutor important pentru copiii și tinerii cu autism. Evitati atingerile,sunetele tari,factorii perturbatori.

2. Planificarea acțiunilor.Orientarea globală a celor afectați trebuie sprijinită de lumea înconjurătoare.Puneti sarcini concrete si in contextul intelegerii de catre elev

3. Explicarea lumii: Copiii cu TSA au deseori o gândire în detaliu. Din acest motiv, ei au greutate de a înțelege din context și alte sensuri. Informația este interpretată de multe ori mecanic, literalmente. De aceea, copiii cu autism sunt dependente de explicația celor ce îi înconjoară. În școală, această funcție le revine cadrelor didactice. Raportati-va cerintele la context.Evitati situatiile subtile de intelegere inaintate copilului cu T.S.A.

4. Necesitatea relațiilor interumaneCopiii și tinerii cu TSA dau dovadă deseori de un comportament de retragere. Gesticulația și mimica lor sunt limitate, iar contactul vizual este greu de menținut. Ei necesită de multe ori un training social care îi va ajuta să dezvolte simțul înțelegerii față de interlocutor, a cărui sentimente și interese, precum și strategii de comportament în relații sociale trebuie explicate.În relațiile cu copiii cu autism este adesea clar că aceștia de multe ori nu înțeleg conceptele abstracte cu conținut socioemoțional în sensul lor complex. Fraze de genul „Sunt *dezamăgit*”, „Acest lucru este *jenant*”, „Așa nu se face *între prieteni*”, pot rămâne un mister pentru persoana în cauză.

5. Nevoia de participare Participarea în cadrul unei comunități este o necesitate de bază pentru copiii cu TSA, chiar dacă le este greu să își exprime sentimentul de apropiere. De aceea, este necesar să ne apropiem emoțional de copiii și tinerii cu TSA din școală, pentru a nu le nega a priori apartenența și înțelegerea unei comunități sociale. Această cooperare nu trebuie să fie exprimată printr-o acțiune comună continuă, dar poate fi, de asemenea, exprimată printr-o coexistență bună.

6. Preocuparea de problemele de comportament ale copiilor cu autism Dacă respectivul mod de comportament nu poate fi controlat în mod adecvat de către persoanele implicate, este nevoie de asistență specială din exterior. Comportamentul problematic se poate manifesta în următoarele feluri: stereotipii, fugă, compulsie, accese de furie, de auto-vătămare și agresiune, ele fiind doar câteva moduri de manifestare. Problemele comportamentale sunt, fără îndoială, una dintre cele mai mari provocări pentru școala generală în vederea incluziunii copiilor cu autism. Prin urmare, este important să se creeze condiții și să se pună în aplicare concepte care să permită o manevrare rezonabilă a comportamentului problematic. Dacă acest lucru eșuează, copiii și tinerii cu TSA riscă să devină victime ale Mobbing-ului sau Bullying-ului.

7.Cum condiționează autismul moduri provocatoare de comportament? Comportamentul apare dintr-o colaborare complexă a percepției, acțiunii și comunicării. Aproape simultan și în mod automat interacționează procesele de prelucrare a percepției și a informației, ele fiind finalizate prin efectuarea unui plan de acțiune.Analizati fiecare etapa a comportamentului pentru a intelege si a reactiona corect la comportamentul vizibil.Blocajele de acțiune, frustrările, dar și modurile diverse de comportament trebuie percepute ca o exprimare individuală a dificultăților. Pentru a putea stabili mai detaliat motivele formelor de comportament

provocator, este bine de reflectat în care punct al procesului au apărut probleme. Cu cât mai detaliat ne reușește acest lucru, cu atât mai precise vor fi eventualele intervenții. Formularul de documentare ne permite, în baza informațiilor obținute, să formăm ipoteze corespunzătoare despre efectul măsurilor de intervenție, dar și despre informația cu privire la factorii declanșatori. **Formular de observare pentru analiza funcțională a comportamentului provocator.Exemplu:**

Data / ora	Descrierea succintă a comportamentului	Intensi-tatea, frecvența, durata	Situația “ne-mijlocit” anterioară	Măsurile personalului însoțitor (CDS, asistent personal)	Comportamen-tul ulterior al elevului	Ipoteză/e

Rezultatele observării pot folosi ca bază de discuție. Următoarele întrebări- cheie pot fi utile.**Prelucrarea percepției:**Sunt informațiile (limbajul/prezentarea) percepute potrivit? Trebuie să fie redus conținutul pentru a formula mai simplu?Sunt corect recunoscute, comparate și apreciate informațiile? Pot fi excluse interpretările greșite prin conexiuni false? Trebuie accentuată informația esențială?Au fost adaptate iritațiile de mediu (de exemplu: sursele de lumină, volumul sunetului etc.) la necesitățile copilului cu TSA?Permit structurile de bază ca copilul cu TSA să aibă o orientare spațială și temporală corespunzătoare (de exemplu, ritualizarea, planuri de acțiune)? Este nevoie de asistență suplimentară **Prelucrarea informației:** A fost înțeles conținutul informației?Există unelelacune în informație și cunoaștere care ar trebui mai întâi completate? Pot fi utilizate cunoștințele ulterioare?Este conectată informația în mod corect? Este atribuită aceasta adecvat contextului?Este necesară sau importantă informația pentru copilul cu TSA? **Planificarea acțiunii/ acțiunea**Pot fi întreprinși pași corespunzători de acțiune?Există neclarități în legătură cu ordinea pașilor de acțiune? Este nevoie de o susținere structurală? Au fost clarificate începutul și sfârșitul acțiunii?Trebuie să fie indicate impulsuri suplimentare pentru implementarea și gestionarea activității? Este necesară o susținere suplimentară, de exemplu în formă de material de vizualizare sau liste de verificare?Sunt de ajutor sau, mai degrabă, deranjante impulsurile tactile, cum ar fi: atingerea unei părți a corpului sau ținerea de mână?Atenția poate fi focalizată îndeajuns și menținută?

Exemple de jocuri (activitati in aer liber) (“Lecții de bunătate”):

- ✓ “Stereotipiile, ce sunt, care sunt rădăcinile?”/ “Atitudini față de *dizabilitate*”/ “Ce cunoaștem despre *diferențe*” / “Bariere arhitecturale, psihologice, sociale” / “Putem învăța împreună, și cum putem face să ne simțim bine împreună”/ “Etichetarea”, „Respect și ajutor reciproc”“Posibilitatea de a învăța unii de la alții” și altele...

Programele privind educația părinților cuprind teme, cum ar fi:

- ✓ Autocunoaștere și încredere în sine / Învățare (motivație în învățare, stil de învățare, strategii de învățare) / Implicarea în viața școlii și a comunității (prima zi de școală, tutoriatul etc.) / Familie, rolul de părinte, resurse / Abuz, violență, comportamente cu risc, siguranța la școală / Dezvoltarea carierei și rețeaua de servicii / Disciplină, comunicare și rezolvare de conflicte / Nutriție, igienă, sănătate / Dezvoltarea copilului: fizică, comportamentală, emoțională și socială.

Subiecte ce pot fi abordate cu părinții Particularitățile de vârstă și adaptarea la regimul școlar./ Particularitățile dezvoltării și integrării copiilor cu CES./ Rolul părintelui în socializarea și dezvoltarea personalității copilului / . Comunicarea în familie. / . Profilul psihosocial al elevului în etapa de trecere / Școala și familia – parteneri educaționali/ Rolul familiei în orientarea școlară și profesională a copilului/ Educația copilului: de la dificultăți la reușite / Rolul climatului familial în dezvoltarea personalității copilului / . Stilurile parentale de educație: avantaje și dezavantaje/ Disciplinarea pozitivă.

Model de activitate de sensibilizare pentru copii

Grupul țintă: elevii claselor a V-a-VIII-a

Durata: 45 minute

Scopul: crearea unui climat pozitiv în grup și facilitarea proceselor intragrupale de cunoaștere, comunicare, colaborare și susținere reciprocă prin acceptarea diversităților.

Obiective:

- dezvoltarea spiritului de echipă, a capacității de colaborare și comunicare / fortificarea coeziunii de grup, prin acceptarea diferențelor dintre colegi / stabilirea legăturii directe sau inverse dintre prejudecăți/stereotipuri și nivelul de toleranță/intoleranță existent între oameni / dezvoltarea calităților de toleranță și atitudinea pozitivă față de oameni.

Strategii: joc de prezentare și de cunoaștere interpersonală; joc de echipa observația, conversația, analiza, demonstrația, expunerea ideilor, joc energizant, întrebări și reflecții.

Materiale necesare: coli albe A-4,, markere, adeziv, foarfecă, foite adezive color, clopoțel, fluier.

Desfășurarea activității:

1. Activitatea: „Cazarea în hotel/Excluderea”

Materiale necesare: fișe adezive pe care sunt notate diverse caracteristici.

Forma de organizare/strategii utilizate: GM

Descrierea activității: Invitați participanții, să-și lipească pe spate câte o foită cu două trasaturi caracteristica: ce va place cel mai mult la el? Ce va deranjează la el? După această acțiune rugați participanții să deschidă ochii, fără a citi în glas ceea ce este notat pe spatele colegilor. Pentru următoarele 5 minute participanții își imaginează că se află într-o călătorie mult așteptată și spre seară au ajuns la hotel împreună cu colegii săi. Aici au aflat că se pot caza doar câte 4 persoane. De aceea sunt rugați să-și aleagă colegii cu care se vor caza împreună, respectând și în continuare regula de a nu pronunța în voce ce este scris pe spatele colegilor. Astfel vor forma grupuri a câte patru, unul rămânând incomplet (este important să vă asigurați la începutul activității că grupul nu poate fi împărțit în mod egal în grupuri a câte 4). Anunțați participanții că cei ce au reușit să formeze grupuri a câte 4, au fost cazați, deci, au realizat sarcina., restul nu vor avea unde dormi.

Discuții: Cum s-au simțit pe parcursul activității? Ce a cauzat emoțiile respective?/ Ce s-au gândit și ce au simțit atunci când erau sau nu aleși de către colegi pentru a se caza/ Ce acțiuni au întreprins pentru a reuși să se cazeze?/ De ce s-au ghidat atunci când au ales persoanele pentru cazare?/ Cum s-au simțit în grupurile respective?/ Ce dificultăți au întâmpinat în diversele roluri jucate? De ce?/ Cum ar prefera să fie tratați în aceste situații?/ Ce părere au despre diversitatea din grup? Consideră că diversitatea face grupul mai interesant?

2. Activitatea: Diversitate și diferențe în dezvoltare (45 min.)

Materiale necesare: fișe adezive, coli flipchart, marchere.

Forma de organizare/strategii utilizate: Gm, GM.

Descrierea activității: Facilitatorul va pregăti din timp un poster pe care este desenat un copac doar cu ramuri. Se inițiază o discuție cu copiii despre ce înseamnă să fii asemănător și diferit.

Se împart participanți în două grupuri. Grupul nr.1 va avea ca sarcină să descrie pe fructele decupate din timp asemănările între oameni, identificând cât mai multe caracteristici. Grupul nr. 2 vor descrie pe frunzulițele decupate diferențele între oameni. Câte un reprezentant din grup va acroșa și va argumenta alegerea. Se vor lipi fructele cu frunzulițele și se vor aseza pe câte o creangă, formând un tot unitar, indiferent ca ne convine sau nu asemanarea cu deosebirea aleasă aleatoriu. Trebuie să ne acceptăm cu calități și defecte exact așa cum suntem. Modalitățile cele mai simple de a ajuta copiii să înțeleagă mai bine comportamentele, stările unui copil cu autism sunt jocurile și exercițiile.

Bibliografie: GHID metodologic Incluziunea educațională a copiilor cu Tulburări din Spectrul Autist Aprobate prin: Ordinul Ministerului Educației al Republicii Moldova nr. 671 din 01 august 2017 (în baza deciziilor Consiliului Național pentru Curriculum, Proces – verbal nr.14 din 06.07.2017)

“SĂ-I CUNOAȘTEM MAI BINE PE COPIII CU CES – POT FI COPIII NOȘTRI”

**Profesor Oana Alexandra Pleș,
Liceul Special “Sfânta Maria”-Arad**

Motto :

”Toți știu despre un lucru că e imposibil de făcut. Apoi vine unul care îl face fără să-și dea seama că știe să-l facă.” (A. Einstein)

Conceptul de **”cerințe educaționale speciale”** reprezintă o categorie macro care include toate dificultățile de învățare posibile ale elevilor, atât cele considerate în mod tradițional ca handicap (mental, fizic, senzorial), cât și cele referitoare la învățarea specifică (dislexia, tulburări de deficit de atenție sau alte situații de comportament, probleme psiho relaționale, context socio cultural și dezavantaje lingvistice), tulburări nevrotice, tulburări de tip psihotic etc.

Diagnosticul diferențial față de deficiența mentală se stabilește prin delimitarea sectorului unde este plasată tulburarea: în interiorul structurilor (deficiența mentală) sau în dinamica funcțională. Deficiența mentală este rezultatul unei organizări mintale în care factorii de perturbare sunt dominanți și tind să se organizeze – ea este consecința unei modificări structurale la nivel bio fiziologic. De aceea structura primară, eul biologic energetic este lezat inițial.

Tipologii ale elevilor cu cerințe educaționale speciale. Caracteristici.

Din categoria copiilor cu C.E.S. fac parte atât copiii cu deficiențe propriu-zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizii cerebrale);
- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție – ADHD);
- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);
- copiii cu handicap asociat;

- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);
- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autist, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Tulburările din spectrul **autist** reprezintă o categorie generică folosită pentru a descrie elevii care au în comun o serie de dificultăți ce afectează comunicarea, relațiile și imaginația. Din punctul de vedere al procesului de învățare, elevul cu tulburări din spectrul autist nu va reacționa ca și ceilalți elevi, nu va căuta să intre în contact cu alți elevi sau să ia parte la activități, ci va deveni anxios când nu se respectă rutina și abordările organizate ale procesului de învățare. De aceea se recomandă activități care să reducă anxietatea, să sprijine comunicarea, sarcini ce trebuie să includă o anumită rutină și organizare a secvențelor, calm și consecvență din partea profesorului, precum și spontaneitate, imaginație și creativitate, pentru a fi în măsură să valorifice rapid, în contexte instructiv-educative variate, elementele sau stimulii, uneori bizari, de care este atras elevul autist.

Sindromul Asperger este considerat o formă de autism care afectează elevii în moduri diferite de la un caz la altul.

Din punctul de vedere al procesului de învățare, elevii cu sindrom Asperger preferă rutina și devin anxioși dacă aceasta se schimbă. Lipsa de empatie, de îndemânare, stângăcia le creează dificultăți în înțelegerea și rezolvarea corectă a sarcinilor școlare, dar pot avea o memorie neobișnuit de precisă în privința detaliilor, a faptelor și a cifrelor. Se recomandă, ca și în cazul elevilor cu autism, pregătirea lor pentru schimbări cu mult înainte ca acestea să se producă, oferirea unor instrucțiuni clare și precise, elaborarea unui orar organizat și a unor planuri zilnice de activitate, consecvență în aplicarea regulilor, folosirea povestirilor și a jocurilor de rol pentru a-i învăța abilitățile sociale și a-i include în situații sociale tip, folosirea computerelor și a softurilor destinate acestor categorii de elevi.

În cazul elevilor cu **sindrom Down**, apar dificultăți în planul operațiilor gândirii și în modul de aplicare a cunoștințelor în situații noi: putere de concentrare scăzută, dificultăți deordonare, ritm scăzut al achizițiilor școlare, abilități motrice reduse, probleme de comunicare și limbaj. Acești elevi trebuie să beneficieze în mod constant de sarcini adecvate nivelului lor de înțelegere și potențialului de efort fizic și psihic, instrucțiunile să fie scurte, clare și prezentate într-un limbaj simplu și familiar. Elevii trebuie să fie încurajați și motivați în mod constant, antrenați în activități care presupun interacțiunea și colaborarea cu ceilalți colegi. Este recomandată evitarea atitudinilor de marginalizare și folosirea unui material didactic adecvat și ușor de manevrat.

Se presupune că există / au existat oameni care au reușit să-și depășească condiția de autist și să exceleze în diferite domenii.

Michael Fitzgerald, profesor de psihiatrie la Colegiul Trinity din Dublin, a publicat în 2008 un studiu prin care afirma că multe personalități marcante din știință, politică sau arte, precum Albert Einstein, George Orwell, Isaac Newton sau Samuel Beckett ar fi avut tulburări de spectru autist (TSA), inclusiv sindromul lui Asperger (manifestat prin comportament repetitiv care afectează capacitatea de a comunica și interesul excesiv pentru un domeniu îngust sau față de un aspect restrâns al unui fenomen mai complex). Potrivit lui Fitzgerald, TSA, creativitatea și geniul au cauze genetice comune.

Charles Darwin (născut în Anglia în 1809), care a revoluționat știința prin teoria evoluției speciilor și a selecției naturale, ar fi avut Asperger. Savantul fost un singuratic în copilărie și era obsedat de colecții și catalogări.

Despre **Albert Einstein** se spune că ar fi avut sindromul Asperger înainte de vârsta de șapte ani.

A fost un singuratic și a învățat greu să citească în primii ani ai vieții.

Un alt personaj celebru, savantul **Isaac Newton**, era atât de prins de muncă încât uita să mănânce chiar și trei zile. Era destul de violent cu pușinii săi prieteni și ținea cursuri în săli în care nu se mai afla nimeni în afară de el.

Același cercetător scoțian, Michael Fitzgerald, face legătura genetică între autism și geniu, găsind numeroase trăsături de autism la mari gânditori ai lumii. El a susținut prin mai multe lucrări și la mai

multe conferințe în Londra că există asemănări frapante care leagă tulburările produse de autism și creativitatea genilor.

Fiecare cadru didactic care are în colectivul său un copil cu cerințe educative speciale acționează în urma unei reflecții îndelungate. Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu acești copii îl reprezintă colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu în calitate de observatori, ci de participanți activi.

Din experiența personală am observat că în realizarea unei integrări eficiente a copiilor cu CES, rolul cadrului didactic este foarte important, iar implicarea lui nu are loc doar la nivelul clasei de elevi, ci este nevoie de o implicare mai amplă ce are în vedere realizarea de acțiuni în vederea schimbării mentalității întregii comunități.

Bibliografie

* Cerghit I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, strategii și stiluri*, Editura Aramis, București, 2002

*Gherghuț A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*, Editura Polirom, Iași, 2001

Intervenții Psihopedagogice în Contextul Sindromului Down

Profesor de sprijin: Pop Corina Letiția
Școala Gimnazială Specială C.R.D.E.I.I, Cluj-Napoca

Copiii cu sindrom Down au aceleași nevoi ca elevii fără dizabilități, dar au nevoi educaționale suplimentare care, dacă sunt de timpuriu adresate, într-un mediu școlar optim, aduc multiple beneficii, facilitând integrarea școlară și socială. Deși prezintă un profil cognitiv special, copiii cu sindrom Down nu au niveluri similare de dificultăți de învățare, iar o abordare individualizată a nevoilor lor îi ajută să depășească obstacole întâlnite în procesul de învățare în context școlar și să progreseze în ritm propriu.

Pedagogia contemporană evidențiază importanța punerii în valoare a trăsăturilor și aspectelor pozitive ale fiecărui elev prin obiective și sarcini adecvate, diferențiate, care printr-o anumită dozare a dificultăților să poată fi abordate de fiecare elev și să asigure dezvoltarea maximală a potențialului său. La nivelul procesului de învățământ se concretizează necesitatea șanselor egale, prin tratare diferențiată a fiecărui elev, dar și prin punerea în funcțiune a unui sistem de stimuli morali, asigură reușita obiectivă a fiecărui elev, dar și sentimentul reușitei, cultivarea încrederii în propriile forțe.

Pentru a obține rezultate în activitatea cu un copil cu sindrom Down învățătorul sau profesorul trebuie să-l motiveze puternic. Sarcinile trebuie să fie potrivite nivelului său de dezvoltare și foarte bine explicate (pași mici). Vor fi apreciate și cele mai mici succese și progrese realizate de către copil, fiecare reușită fiind împărtășită cu o persoană semnificativă din viața lui, fapt care va duce la creșterea încrederii și stimei de sine.

Eleva cu sindrom Down prezentată în acest studiu a fost integrată în școala de masă, Liceul de Arte Vizuale „Romulus Ladea” începând cu clasa I. Pe parcursul școlarizării sale a beneficiat de asistent – însoțitor la clasă și de profesor de sprijin. La nivelul clasei eleva a fost implicată în activitățile frontale realizate de către învățător, iar în timp ce colegii primeau muncă independentă, eleva lucra individual, adaptat nivelului său, cu însoțitorul, primind fișe de lucru cu sarcini mai

ușoare, proiectate și adaptate nivelului ei de înțelegere. În calitate de profesor de sprijin, la cabinetul de activități educative suplimentare, am desfășurat cu eleva activități matematice, comunicare, limba română, cât și activități de psihomotricitate și terapie ocupațională. Cu ajutorul acestor activități, eleva a reuși să progreseze, atât în plan cognitiv (dezvoltarea vorbirii, îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea limbajului expresiv, dezvoltarea limbajului scris, dezvoltarea memoriei și a atenției, precum și a capacității de concentrare, îmbunătățirea motricității fine, dezvoltarea capacității de orientare spațio – temporală), cât și în plan social (creșterea încrederii în forțele proprii, creșterea stimei de sine, a motivației pentru învățare, dezvoltarea capacității de relaționare cu cei din jur, mult mai deschisă și comunicativă).

Privită comparativ, evoluția sa/progresul înregistrat pe parcursul clasei aIV-a, raportat la curriculum adaptat, standardele de performanță minimale și la obiectivele poate fi rezumată astfel:

Clasa a IV-a

Dacă în clasa a III-a era mai nesigură, avea nevoie de apobarea și susținerea însoțitorului, acum a devenit mai independentă, de cele mai multe ori dorește să rezolve singură sarcinile de învățare, fără ajutor (motivație mai crescută pentru învățate, voință și ambiție). Citirea se realizează conștient, încă pe silabe, dar mult mai cursiv și corect, determinând creșterea capacității de înțelegere a textului/crește gradul de comprehensiune a mesajului audiat/citit. Reușește acum, plecând de la informația audiată/citită să redea prin cuvinte proprii conținutul unui text/mesaj (fără suport concret ilustrativ) și să rostească mesaje, utilizând intonația adecvată. Identifică corect, fără ajutor titlul, autorul, personajele și acțiunea. Desparte corect în silabe, identifică silaba lipsă dintr-un cuvânt, asociază corect imaginea cu cuvântul despărțit în silabe (reușește să facă acest lucru pentru cel puțin 8 cuvinte), scrie despărțind corect în silabe cuvinte bisilabice, trisilabice, reușeste chiar să identifice sensul unui cuvânt necunoscut cu ajutorul dicționarului.

Povestirea se realizează respectând firul logic al acțiunii, reușind chiar în unele situații să realizeze fără ajutor, un scurt portret fizic și moral al personajelor principale, făcând diferența între personaje pozitive și personaje negative (exemplu: fata babei și fata moșneagului). Ordonează corect imagini din povesti în funcție de desfășurarea evenimentelor. Reușește să găsească singură sinonime/antonime pentru cuvinte date (la 5 din 6 cuvinte) pe care mai apoi le poate integra în enunțuri proprii. Folosindu-se și acum de limbajul mimico-gestual, memorează cu ușurință o strofă dintr-o poezie, poate iniția un dialog, pe o anumită temă dată, pe care reușește să îl ducă la bun sfârșit, manifestând atenție și toleranță față de partenerul de dialog.

Dificultățile se mențin la nivelul limbajului scris, scrisul este ușor dezordonat, se încadrează în pagină, respectă liniatura caietului, însă nu e constantă în scrierea grafică a literelor (uneori le scrie mai mici, alteori mai mari sau combinat, depinde și de starea de spirit din acel moment). Obişnuiește să spună, dacă textul este mai lung că e „plictisitor”. Transcrie corect un text de mică întindere, dar dacă nu urmărește cu atenție, pierde rândul și are nevoie să fie ajutată. Scrie corect după dictare, cuvinte mono, bisilabice, trisilabice și enunțuri simple, cu condiția ca acestea să-i fie dictate rar, tare și pe silabe. Mai întâmpină și acum dificultăți la scrierea cu majuscule, la asocierea corectă a acestora cu literele mari de tipar, mai confundă pe v-p, d-b. Identifică corect într-un text, grupuri de litere învățate, completează cuvinte cu grupurile de litere care lipsesc, realizează enunțuri proprii folosind aceste cuvinte.

Reușește să integreze adecvat, în exprimarea orală proprie, elementele de construcție a comunicării studiate, recunoaște propozițiile simple și poate să le transforme cu ajutor în propoziții dezvoltate, completează corect unele enunțuri cu structurile gramaticale învățate, stabilește mai greu acordul gramatical. Utilizează în enunțuri scrise principalele semne de punctuație, dar nu înțelege normele de ortografie și de punctuație. Dificultăți întâmpină în înțelegerea terminologiei specifice morfo-sintactice. Dacă este ajutată, poate să redacteze diverse texte de mică întindere adaptându-le destinației și scopului comunicării, manifesteă interes și spirit critic față de redactarea diverselor tipuri de texte.

La sfârșitul **clasei a IV-a**, eleva înțelege noțiunile de bază și utilizează sistemul pozițional de formare a numerelor naturale în concentrul 0-1000. Asociază corect cantitatea cu numărul și identifică mulțimi cu un anumit număr de elemente. Scrie singură șirul numerelor în concentrul 0-1000, poate să completeze corect șiruri cu numerele care lipsesc, descompune corect numerele într-o sumă de sute, zeci și unități folosind convenția de culoare (verde - S, roșu - Z, albastru - U).

Ordonează corect crescător/descrescător numere date în concentrul 0-1000 (cel puțin 10 numere), compară corect, fără ajutor perechi de numere date (8 din 10 perechi de numere). Dificultățile se mențin în stabilirea vecinilor unor numere, nu reușește acest lucru decât cu ajutorul, listei cu numere, Number chart. Numără singură din 10 în 10 și din 100 în 100, efectuează adunări și scăderi în concentrul 0-1000, fără trecere peste ordin. Calculează cu ajutor proba pentru adunare și scădere și reușește chiar să afle necunoscuta dintr-un exercițiu. Reprezintă prin desen diferite fracții date, asociază corect reprezentarea grafică cu fracția corespunzătoare, poate scrie plecând de la exemple concrete, fracții echivalente, subunitare și supraunitare, realizează adunări și scăderi de fracții cu acelașii numitor. Recunoaște figurile geometrice plane și spațiale și identifică proprietăți simple de simetrie ale unor desene, cu ajutor calculează perimetrul unui pătrat. Cunoaște principalele unități de măsură și le utilizează în calcule simple și rezolvarea de probleme. Întâmpină dificultăți în stabilirea orei, nu cunoaște ceasul și la încadrarea în timp (1 an=12 luni, săptămâna=7 zile, luna= 30/31 zile). Utilizează, cu ajutor modalități simple de organizare și clasificare a datelor și reușește să verbalizeze într-o manieră destul de clară și concisă, a modului de lucru în rezolvarea de exerciții și probleme. Cu suport, reușește să rezolve/compună probleme cu text, poate chiar să exprime demersul parcurs în rezolvarea unei probleme. Rezolvă cu ajutor, probleme cu două operații și cu suport ilustrativ.

Față de momentul intrării în școală, când comunica doar cu învățătorul și cu însoțitorul, iar în pauze prefera să se izoleze, acum răspunde la solicitările celorlalți, lucrează în echipă, se implică în jocurile colegilor și chiar inițiază interacțiuni. Este foarte sociabilă, este prietenă cu toată lumea, este iubită, apreciată și acceptată.

Spre deosebire de activitățile desfășurate cu copiii cu dificultăți de învățare, activitățile realizate cu eleva cu sindrom Down, constau în repetări frecvente și la intervale scurte, pentru a asigura fixarea de cunoștințe. De asemenea, o noțiune era fixată în cadrul mai multor situații de învățare, folosindu-se materiale didactice cât mai diverse și atractive.

Un rol major în integrarea cu succes a elevei cu sindrom Down în școala de masă l-a avut familia care, încă de la început, a fost foarte implicată în activitatea școlară, colaborând cu școala în realizarea activităților școlare și extrașcolare, muncind suplimentar acasă pentru consolidarea noțiunilor învățate la școală și oferindu-i un climat familial suportiv, plin de dragoste.

Chiar dacă în tot acest proces incluziv, există anumite obstacole care țin de legislație, dotarea cu materiale a școlii, materiale corespunzătoare nevoilor acestor copii, mentalitatea și atitudinea unor părinți și a unor cadrele didactice, integrarea unui copil cu sindrom Down în școala de masă este benefică și constituie o experiență pozitivă pentru acesta, fiind un pas important către participarea lui activă în societate, cu ajutor minim din partea adulților sau în unele situații chiar independent.

EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI

PROIECT DE ACTIVITATE – LIMBA ROMÂNĂ ȘI COMUNICARE

Subiectul activității : Propoziție – cuvânt – silabă

Obiective operaționale:

- să identifice elementele componente ale unei imagini;
- să denumească imaginea și să completeze cuvântul cu silabele care lipsesc;

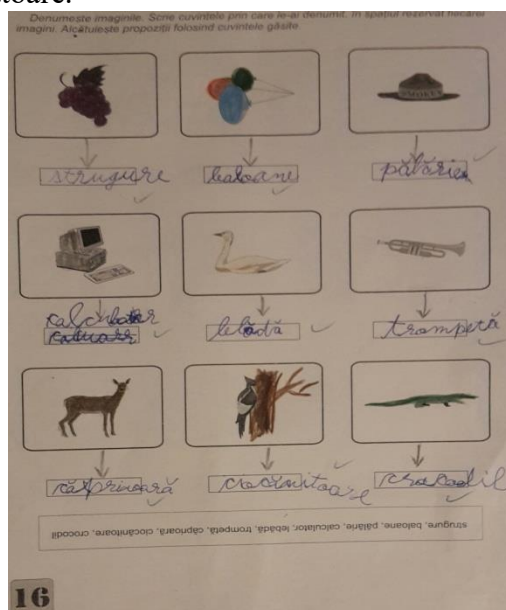
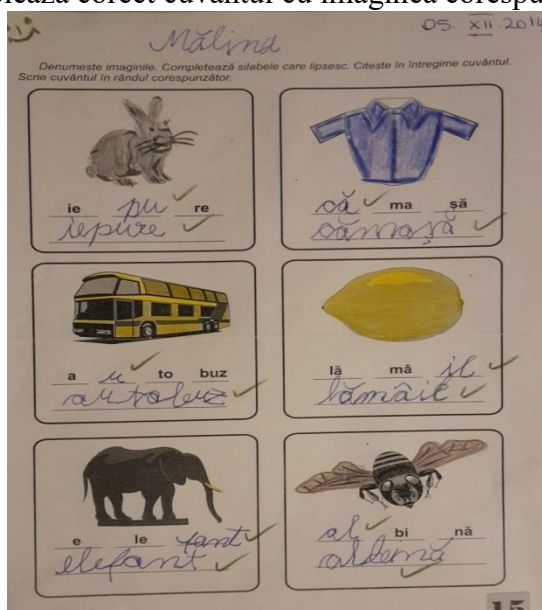
- să asocieze corect imaginea cu cuvântul ;
- să alcătuiască propoziții proprii folosind cuvintele descoperite;
- să despartă cuvinte în silabe batând din palme (fiecare bătaie reprezintă o silabă, prin numărare identifică numărul corect al silabelor);
- să citească și să aranjeze propozițiile în ordinea întâmplării;
- să potrivească corect imaginile cu propozițiile corespunzătoare;
- să așeze cuvinte în căsuțele corespunzătoare literelor, indicat printr-un cod de culoare.

Metode și procedee didactice: conversația, povestirea, demonstrația, exercițiul, munca independentă, problematizarea.

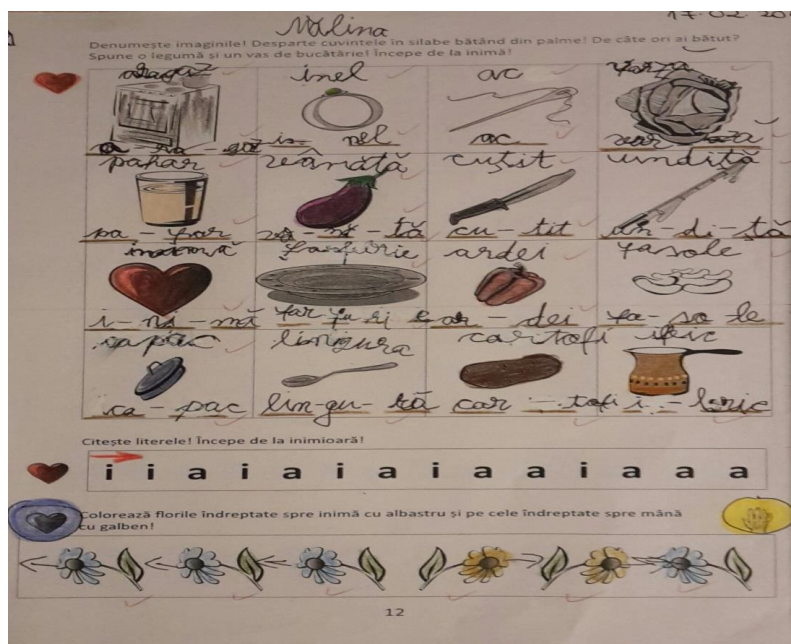
Resurse didactice/materiale: cartonașe cu imagini, fișe de muncă independentă, abecedarul „Căsuța cu litere și jucării”, material adaptat pentru limba română după metoda Meixner.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Eleva primește pentru început o fișă cu mai multe imagini. Ea va trebui să descrie ce observă în fiecare imagine, să completeze silabele care lipsesc, iar mai apoi să scrie cu litere de mână cuvântul în rândul corespunzător. Este foarte important de observat dacă eleva reușește să facă diferența între literele de tipar și cele de mână (se observă la copierea cuvântului care denumește imaginea) și dacă asociază corect cuvântul cu imaginea corespunzătoare.

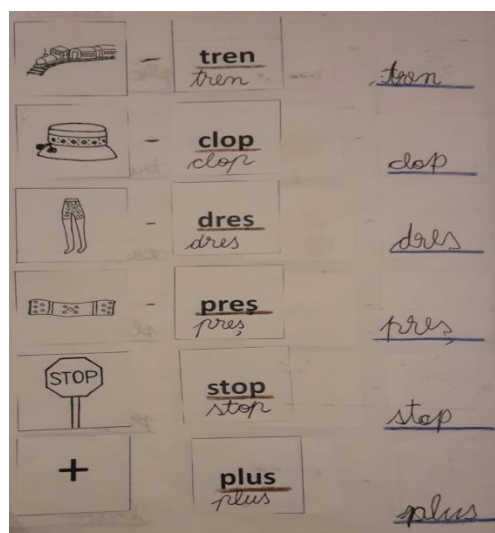
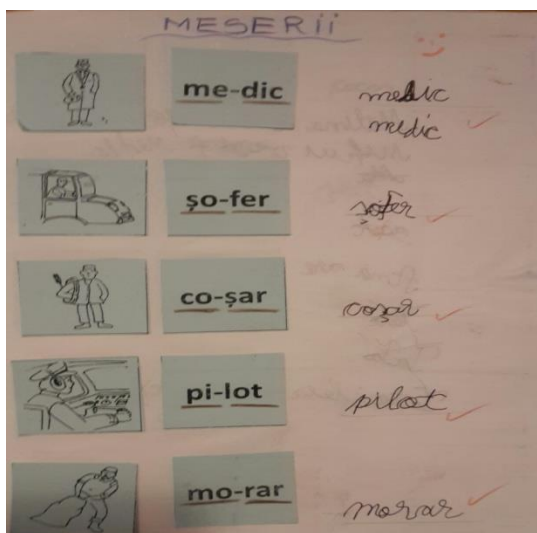


Eleva identifică pe fișă din abecedar „Căsuța cu litere și jucării”, grupări de noțiuni principale (legume, vase de bucătărie, tacâmuri) și le denumește înaintând de la stânga la dreapta. Citirea se realizează pe imagini, de la stânga la dreapta. Scopul acestui exercițiu este de dezvoltare a vorbirii și implicit a limbajului.

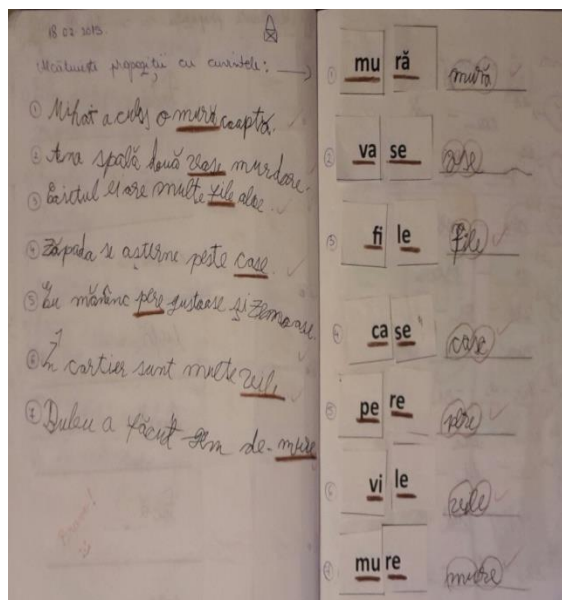
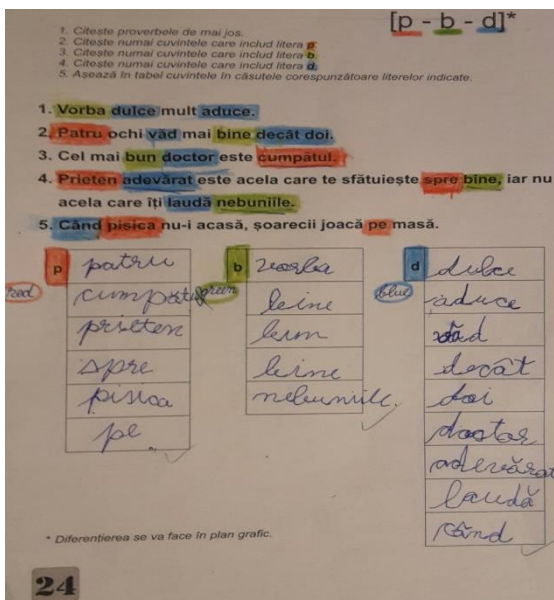


Profesorul denușește și el o imagine, cerând mai apoi elevei să despartă în silabe cuvintele bătând din palme și să spună orientându-se după imagini, o legumă și un vas de bucătărie.

Eleva denumeste imaginile, urmându-se pașii: pronunțare cuvânt, asocierea cu imaginea corespunzătoare, despărțirea cuvântului în silabe și reprezentarea grafică a silabelor cu linii maro (liniute orizontale). Se urmărește astfel stimularea elevei de a alcătui în mod spontan propoziții: „Ce este aceasta?”- vânăta, „Silabisește bătând din palme!”, „Spune ceva despre ea!”. Dacă eleva formulează propoziții incorecte gramatical, o corectăm repetând corect propoziția spusă de ea.



În orele care au urmat, plecând de la aceleași materiale, s-au desfășurat exerciții de citire și de înțelegere a textului citit: „Descoperă imaginile! Citește! Pune propozițiile în ordinea întâmplării! Potrivește cu imaginea!”, exerciții de atenție și de dezvoltare a memoriei: „Povestește din memorie ce a făcut Barbu dimineața!”, „Citește numai cuvinte care conțin litera **p**.”, „Citește numai cuvinte care conțin litera **b**.”, „Așează cuvintele în căsuțele corespunzătoare literelor indicate.”



PROIECT DE ACTIVITATE – MATEMATICĂ

Subiectul activității: Frații – reprezentarea fracțiilor, operații cu fracții (desfășurat pe parcursul mai multor ore).

Obiective operaționale :

- să utilizeze numere fracționare pentru a exprima fracții;
- să reprezinte prin desen fracții diferite;
- să asocieze corect imaginea cu noțiunea de fracție;
- să scrie după model diferite tipuri de fracții (echiunitare, subunitare, supraunitare);
- să calculeze suma/diferența a două fracții cu același numitor;
- să scrie fracții ca sumă/diferență a două fracții cu același numitor.

Metode și procedee didactice: explicația, demonstrația, observația, exercițiul, munca independentă, problematizarea.

Resurse didactice/materiale: planșe cu imagini, fructe, obiecte, creioane colorate, fișe de muncă independentă, caietul de matematică, stikere.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Capacitatea de a calcula cu fracții, la copii cu sindrom Down, derivă din înțelegerea principiului modificării reversibile. Obiectele care sunt mai întâi divizate, apoi revin în starea lor inițială, oferă nenumărate oportunități pentru a observa invariabilitatea. Profesorul va explica linia de fracție ca simbol folosind diverse exemple – așează o felie de pâine pe o farfurie și o taie cu cuțitul, orizontal, în două felii egale. Face mai apoi o linie de fracție din carton, o așează între cele două jumătăți de felie de pâine și îi explică mai apoi elevei: „Aici este locul unde am tăiat. Acestea sunt acum două jumătăți de felie din bucata de pâine inițială.”

Folosind cartonșe, se introduc treptat fracțiile și modul în care trebuie scrise acestea. Alte produse alimentare, fructe, care pot fi divizate orizontal sunt folosite pentru a introduce mai departe fracțiile.

În etapa următoare, profesorul redă prin desen ceea ce a demonstrat practic la începutul activității (introducerea intuitivă a noțiunii de fracție, prin desen hașurare, colorare). Sunt reprezentate jumătatea și sfertul unui întreg. Plecând de la exemplul dat de profesor, eleva va încerca să asocieze corect reprezentarea grafică/desenul cu fracția corespunzătoare. Aceste noțiuni vor fi exersate pe parcursul mai multor ore.

Folosind suport ilustrativ, profesorul demonstrează că fracțiile pot fi de mai multe feluri - echunitare, subunitare și supraunitare. Eleva întâmpină dificultăți în folosirea limbajului matematic specific, dar reușește după exemplul dat de către profesor (suport concret) să scrie corect fracții, pentru fiecare dintre cele trei categorii. Fiecare pas este însoțit de verbalizare pentru a asigura fixarea noțiunilor predate.

Pasul următor constă în exerciții de calculare a sumei/diferenței de două fracții cu același numitor sau scrierea de fracții ca sumă/diferență a două fracții cu același numitor. Noțiunile de sumă și diferență sunt cunoscute elevei, astfel că aceasta reușește pentru început cu sprijin, apoi singură să adune și să scadă fracții cu același numitor.

Invariabilitatea trebuie înțeleasă ca o constantă a cantității, chiar dacă această cantitate și-a schimbat aparența. Prin experimente multiple într-o varietate de situații din viața de zi cu zi, eleva învață, treptat, să recunoască faptul că o anumită cantitate rămâne aceeași chiar dacă aceasta și-a schimbat forma, poate înălțimea sau dimensiunile. Modificările structurale pure, prin intermediul rearanjării, a divizării, a separării sau a redistribuirii de obiecte într-un rând, lasă, totuși, cantitatea totală neschimbată.



1					
$\frac{1}{2}$			$\frac{1}{2}$		
$\frac{1}{3}$		$\frac{1}{3}$		$\frac{1}{3}$	
$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$
$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$
$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$

10.03.

$\frac{1}{2}$ ✓

$\frac{3}{5}$ ✓

$\frac{4}{6}$ ✓

$\frac{1}{2}$ ✓

$\frac{10}{10} + \frac{20}{10} = \frac{10+20}{10} = \frac{30}{10}$ ✓

$\frac{13}{2} + \frac{5}{2} = \frac{13+5}{2} = \frac{18}{2}$ ✓

$\frac{18}{3} - \frac{8}{3} = \frac{18-8}{3} = \frac{10}{3}$ ✓

$\frac{27}{4} - \frac{4}{4} = \frac{27-4}{4} = \frac{23}{4}$ ✓

$\frac{28}{10} + \frac{11}{10} = \frac{28+11}{10} = \frac{39}{10}$ ✓

$\frac{33}{13} - \frac{21}{13} = \frac{33-21}{13} = \frac{12}{13}$ ✓

2) Scrieți fracții reprezentate:

$\frac{1}{2}$ ✓

$\frac{3}{4}$ ✓

$\frac{2}{4}$ ✓

$$a) \frac{5}{6} + \frac{3}{4} = \frac{6+3}{12} = \frac{9}{12}$$

$$\frac{5}{10} + \frac{4}{10} = \frac{5+4}{10} = \frac{9}{10}$$

$$\frac{3}{6} + \frac{4}{6} = \frac{3+4}{6} = \frac{7}{6}$$

$$\frac{10}{8} + \frac{20}{8} = \frac{10+20}{8} = \frac{30}{8}$$

$$\frac{13}{21} + \frac{13}{21} = \frac{13+13}{21} = \frac{26}{21}$$

$$\frac{24}{34} + \frac{10}{34} = \frac{24+10}{34} = \frac{34}{34}$$

$$\frac{9}{7} + \frac{1}{7} = \frac{9+1}{7} = \frac{10}{7}$$

$$\frac{3}{9} + \frac{4}{9} = \frac{3+4}{9} = \frac{7}{9}$$

$$b) \frac{9}{5} - \frac{4}{5} = \frac{9-4}{5} = \frac{5}{5} = 1$$

$$\frac{10}{6} - \frac{5}{6} = \frac{10-5}{6} = \frac{5}{6}$$

$$\frac{8}{21} - \frac{4}{21} = \frac{8-4}{21} = \frac{4}{21}$$

$$\frac{10}{13} - \frac{8}{13} = \frac{10-8}{13} = \frac{2}{13}$$

$$\frac{20}{34} - \frac{10}{34} = \frac{20-10}{34} = \frac{10}{34}$$

$$\frac{7}{2} - \frac{4}{2} = \frac{7-4}{2} = \frac{3}{2}$$

$$m) \frac{9}{35} - \frac{4}{35} = \frac{9-4}{35} = \frac{5}{35}$$

$$n) \frac{10}{16} - \frac{5}{16} = \frac{10-5}{16} = \frac{5}{16}$$

$$o) \frac{8}{4} - \frac{4}{4} = \frac{8-4}{4} = \frac{4}{4}$$

$$p) \frac{7}{24} - \frac{3}{24} = \frac{7-3}{24} = \frac{4}{24}$$

$$r) \frac{6}{12} - \frac{2}{12} = \frac{6-2}{12} = \frac{4}{12}$$

$$s) \frac{5}{15} - \frac{4}{15} = \frac{5-4}{15} = \frac{1}{15}$$

$$t) \frac{4}{12} - \frac{3}{12} = \frac{4-3}{12} = \frac{1}{12}$$

$$u) \frac{3}{6} - \frac{2}{6} = \frac{3-2}{6} = \frac{1}{6}$$

$$v) \frac{20}{30} - \frac{10}{30} = \frac{20-10}{30} = \frac{10}{30}$$

$$w) \frac{10}{21} - \frac{4}{21} = \frac{10-4}{21} = \frac{6}{21}$$

$$x) \frac{3}{36} - \frac{2}{36} = \frac{3-2}{36} = \frac{1}{36}$$

$$y) \frac{11}{21} - \frac{10}{21} = \frac{11-10}{21} = \frac{1}{21}$$

$$z) \frac{50}{5} - \frac{30}{5} = \frac{50-30}{5} = \frac{20}{5}$$

$$aa) \frac{6}{10} - \frac{5}{10} = \frac{6-5}{10} = \frac{1}{10}$$

$$ab) \frac{25}{10} - \frac{5}{10} = \frac{25-5}{10} = \frac{20}{10}$$

BIBLIOGRAFIE

1. Adrian Roșan, „Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție.” Editura Polirom, 2015
2. Alton Sandy, „Short-term Auditory Memory in children with Down Syndrome”, 2001
3. Bernadette Wieser, Anita Hotter, Metodologie – Competența matematică a persoanelor cu sindromul Down, <http://www.downsyndrom-yeswecan.eu>, 2011
4. Bird G., Alton S., Mackinnon C., „Accessing the curriculum – Strategies for differentiation for pupils with Down syndrome”, 2000
5. Booth, T., și Ainscow, M. (2007). Indexul incluziunii școlare: promovarea educării și a participării tuturor copiilor la învățământul de masă., Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
6. Cercel, R. (2009). Formarea cadrelor didactice pentru educație incluzivă. Universitatea din București, București: Biblioteca Centrală Universitară din București
7. Gherguț, A. (2006). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale: strategii diferențiate și incluzive în educație. Iași: Editura Polirom.
8. Gherguț, A., Neamțu, C., și Rudică, T. (2000). Psihopedagogie specială – ghid practic pentru învățământul deschis la distanță. Iași: Editura Polirom.
9. Verza, E. și Păun, E. (1999). Cartea Albă Reninco. Integrarea / includerea copiilor cu dizabilități, UNICEF și RENINCO, București. Disponibil online la http://articole.famouswhy.ro/invatamantul_incluziv_-_implicatii_pentru_cadrele_didactice_elevi_si_parinti/ consultat în 12 februarie 2014.
10. Vărășmaș, E., Nicolae, S., Oprea, V., și Vărășmaș, T., „ Ghid pentru cadre didactice de sprijin” București: Editura Vanemonde, 2005
11. Vărășmaș, T., „ Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale”. București: Editura Aramis Print, 2001

EXERCIȚII UTILE PENTRU CORECTAREA PARAFONEMIILOR

Profesor logoped Maria-Cristina Beatrice Runcan
Școala Gimnazială Specială – Centru de Resurse și Documentare privind Educația
Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca

A. MOTIVAREA ALEGERII TEMEI

Numărul mare al elevilor de diferite vârste ce prezintă parafonemii m-a condus la ideea de a realiza un material cuprinzător, diversificat și structurat, specific activităților de corectare al acestor tulburări de limbaj. Acesta este unul din motivele alegerii temei de față.

Al doilea motiv este legat de existența în număr mic a unor manuale de logopedie, ghiduri, cărți cu materiale verbale și mai ales cu exerciții diverse și care să aprofundeze problema diferențierii sunetelor. Exersarea aceluiași liste de cuvinte duce la învățarea mecanică a acestora și la transferul redus al deprinderilor dobândite asupra altor materiale verbale.

Al treilea motiv se referă la faptul că prezența în vorbire a acestor substituiri de sunete este un impediment în obținerea succesului școlar, elevii întâmpinând mari dificultăți în însușirea corectă a scrisului și cititului.

B. DEFINIȚIE, ETIOLOGIE, FORME

„**Parafonemia** sau **paralalia** se caracterizează prin substituirea sau alternarea unor sunete cu altele, în mod permanent, fie izolate, fie în combinații fluente ale vorbirii. Sunetele sunt înlocuite cu altele, articulate corect, fiind similare sub aspectul acustic sau articulator.” (E. Jurcău, N. Jurcău, 1999). De ex. *Siret* în loc de *șiret*, *țeapă* în loc de *ceapă*, etc. În acest caz se denaturează atât aspectul fonetic, exterior al cuvântului cât și semantica lui. Această tulburare se întâlnește la toate sunetele limbii având denumirea sunetului precedat de prefixul *para*.

Cauzele care duc la apariția parafonemiilor sunt de natură funcțională (cauze senzoriale) și de natură psihosocială.

Dintre *cauzele senzoriale* pot fi amintite: dificultăți de discriminare a sunetelor la nivelul componentei corticale a analizatorului auditiv, deficiențe de memorie auditivă, lipsa atenției acustice, dizabilitate senzorială de realizare a articulației sunetelor, tulburările auzului fonematic, în general.

Cauzele psihosociale pot fi: vorbirea incorectă a părinților sau a celor din jurul copilului, imitarea vorbirii infantile de către adulți, educația forțată sau prea indulgentă, bilingvismul.

Formele de manifestare

Parafonemiile pot cuprinde sunete din aceeași grupă (pereche) sau din grupe (perechi) diferite. Astfel, avem patru forme de manifestare:

1. înlocuirea consoanelor cu structură acustică diferită, dar cu același punct și mod de articulare (opoziția surde-sonore)

Această grupă cuprinde perechile de sunete *p – b, f – v, t – d, s – z, ș – j, c – g*.

2. înlocuirea consoanelor cu structură acustică identică și cu punct de articulare îndepărtat (opoziția punctelor de articulare)

În această grupă întâlnim perechile de sunete s – ș, z – j, c – ț, g – d.

3. înlocuirea consoanelor cu structură acustică identică și punct de articulare apropiat – ne referim la perechea ț – ć

4. înlocuirea consoanelor cu structură acustică identică și cu mod de formare diferit (opoziția oclusiv-fricativ)

Această grupă cuprinde perechile de sunete f – p, v – b, t – s, ș – ć, j – ğ, r – l

Toate aceste forme de manifestare ale parafonemiilor sunt mai mult sau mai puțin frecvente în rândul elevilor. Unii sonorizează, alții desonorizează sunetele; unii sesizează diferența dintre surde și sonore, dar nu percep modul de formare sau punctul de articulare al sunetelor. Și toate acestea se întâmplă datorită componentelor deficitare ale auzului fonematic (percepția, atenția, memoria auditivă, analiza și sinteza fonetică, diferențierea fonematică), la care se mai poate adăuga și dizabilitatea senzorială de realizare a articulației sunetelor, datorită insuficienței analize și sinteze kinestezice a mișcărilor de vorbire.

Cunoașterea formelor de manifestare a parafonemiilor ajută la elaborarea, adaptarea și aplicarea unei metodologii adecvate procesului de corectare a vorbirii copiilor.

C. METODE DE EXAMINARE ȘI IDENTIFICARE A PARAFONEMIILOR

1. Proba de pronunție „abecedarul în imagini” – pentru examinarea capacității fonematice și pentru a exclude afonemia și disfonemia

2. Proba de diferențiere fonematică formată dintr-o listă de cuvinte - paronime și logatomi – pentru identificarea tipurilor de parafonemie

Perechi de sunete	Paronime			Logatomi
	inițial	median	Final	
P - B	pară-bară	pompă-bombă	corp-corb	pab
F - V	fată-vată	afară-avară	mov-moft	fev
T - D	top-dop	lată-ladă	pot-pod	tid
S - Z	sare-zare	vase-vaze	ros-roz	soz
Ș - J	șoc-joc	a șutat-ajutat	coș-coji	șuj
Ć - Ğ	cer-ger	în cer-înger	rece-rege	gici
C - G	cară-gară	cocoși-gogoși	stric-strig	cog
S - Ș	scoală-școală	muscă-mușcă	dus-duș	siș
Z - J	zar-jar	cozi-coji	gaz-gaj	zej
C - T	cai-tai	pască-pastă	sac-sat	cut
G - D	gură-dură	rugă-rudă	rog-rod	gad
Ț - Ć	ceapă-țeapă	acele-ațele	spice-spițe	țeci
Ț - S	țap-sap	vițe-vise	laț-las	siț

Ș - Ț	șine-cine	așa-acea	păpuși-papuci	șaci
J - Ț	Jeana-geana	-	ruj-rugi	gej
R - L	ramă-lamă	crește-clește	car-cal	rul

D. TIPURI DE MATERIALE VERBALE ȘI EXERCII NECESARE ÎN CORECTAREA PARAFONEMIILOR

Un program de înlăturare a parafonemiilor trebuie să aibă la bază **în primul rând antrenarea (dezvoltarea) componentelor principale ale auzului fonematic**: percepția, atenția și memoria auditivă, analiza și sinteza fonetică, diferențierea fonematică.

În al doilea rând, este necesar un bogat **material verbal propriu-zis**, adică liste de structuri lingvistice aranjate pe perechi de sunete, în mod ordonat și gradual, de la cele mai simple la cele mai complexe. Organizarea materialului verbal trebuie să respecte următoarele criterii:

- dificultatea de discriminare a fonemelor;
- poziția fonetică a sunetelor de corectat (inițială, mediană și finală);
- aranjarea materialului verbal după ordinea vocalică: *a, e, i, o, u, ă, î*

Exersarea pronunției diferențiate trebuie să se realizeze gradat, pornind de la diferențierea sunetelor izolate, cu ajutorul onomatopeelor la diferențierea lor în perechi de silabe, logatomi, cuvinte paronime, cuvinte în care sunetele vizate să fie în silabe diferite și apoi în aceeași silabă a cuvântului. Această organizare a materialului verbal asigură o sistematizare și continuitate în munca logopedică.

În al treilea rând, o mare importanță o are **seria de exerciții** construite pe baza materialului verbal. Acestea vizează dezvoltarea analizei și sintezei conștiente a componente fonematice a cuvintelor. Prin efectuarea acestor exerciții, elevul învață să audă și să distingă clar sunetele din cuvânt în ordinea succesiunii lor normale. Este important ca exercițiile verbale orale să fie cuplate cu exerciții de comparare grafică pentru înlăturarea dislexo-disgrafiilor cauzate de parafonemii.

Importanță are durata și varietatea exercițiilor de diferențiere fonematică ce diferă de la copil la copil, și după cum știm la elevii cu deficiențe intelectual-cognitive acestea trebuie să crească, date fiind particularitățile lor impuse de deficiența mintală.

Un alt aspect important se referă la creșterea motivației logopaților pentru actul vorbirii. Pentru aceasta, exercițiile trebuie să fie plăcute, efectuate sub forme atractive sau de joc, încurajând permanent posibilitățile de pronunție ale fiecărui elev.

Exercițiile propuse trebuie să urmărească atingerea mai multor obiective:

- pronunția corectă a perechilor de consoane exersate
- perceperea, identificarea și recunoașterea sunetelor problemă
- îndicarea prezenței/ absenței sunetelor în cuvânt
- precizarea locului ocupat de acestea în cuvânt
- sortarea cuvintelor în funcție de sunetele-pereche
- completarea cuvintelor lacunare
- formarea cuvintelor prin inversarea literelor sau silabelor
- diferențierea cuvintelor paronime prin înlocuirea unei consoane cu perechea sa
- identificarea cuvântului corect din două variante, pentru a completa propoziția
- despărțirea cuvintelor în silabe
- completarea propozițiilor lacunare
- alcătuirea propozițiilor cu expresii date
- scrierea corectă după dictare a unui text

- memorarea și pronunțarea corectă a sunetelor exersate în scurte ghicitori și poezii
- completarea unor rebusuri simple cu cuvintele învățate

Mai jos, voi prezenta un model de organizare a materialului verbal și tipuri de exerciții necesare pentru diferențierea sunetelor S - Ș (consoane cu structură acustică identică și cu punct de articulare îndepărtat).

MATERIAL VERBAL

I. Diferențierea la nivelul sunetelor

- Șarpele: **sss** – **sss**
- Gânsacul supărat: **s** – **s** – **s**
- Vântul lin: **șșș** – **șșș**
- Trenul în mișcare: **ș** – **ș** – **ș**

II. Diferențierea la nivelul silabelor și logatomilor

sa – șa	asa – așă	as – aș	sas – șaș	saș – șas
se – șe	ese – eșe	es – eș	ses – șeș	seș – șes
si – ši	isi – iși	is – iș	sis – šiș	siș – șis
so – șo	oso – oșo	os – oș	sos – șoș	soș – șos
su – şu	usu – ușu	us – uș	sus – şuș	suș – șus
să – șă	ăsă – așă	ăș – aș	săș – șăș	săș – șăș
sî – șî	îsî – își	îs – îș	sâș – șâș	sâș – șâș

III. Diferențierea la nivelul cuvintelor

1. Cuvinte paronime

sa – șa	pisc – pișc	as – aș
si – ši	paste – paște	las – laș
soc – șoc	peste – pește	nas – naș
sold – șold	muscă – mușcă	cos – coș
sale – șale	creste – crește	dus – duș
sine – șine	fîșă – fișă	plus – pluș
Siret – șiret	desert – deșert	cocos – cocoș
sută – șută		
sură – șură		
scoală – școală		

2. Cuvinte cu S – Ș în silabe diferite ale cuvântului

sașiu	Șase	rușinos
suiș	meseriaș	dușmănos
Someș	înveselește	conștiincios
sacoșă	risipește	
seceriș	răsucește	
servește	șosea	
socotește	șosete	
săniuș	însoțește	
surzește	însușește	
sărbătorește	șansă	
spiriduș	bastonaș	
sporește	pescăruș	
scutește	pescuiește	
sfârșit	plesnește	
sfătuiește	vestește	
stabilește	descrește	
slăbește	povestește	
streașină	ispitește	
strobește	isprăvește	
strămoș	ostaș	
strălucește	rostogolește	
	Cenușăreasa	

3. Cuvinte cu S – Ș în aceeași silabă a cuvântului

saș	cosește	desiș
șes	obosește	cosaș
șters	îrosește	însuși
	sosește	însăși
	rusește	
	găsește	
	se plictisește	
	istorisește	
	mărturisește	
	părăsește	
	lipsește	
	vopsește	
	pedepsește	

EXERCITII

1. Spune cât mai corect!

Cum face șarpele? (ssss) Dar gânsacul supărat? (s – s – s) Vântul călduț știi cum face? (șșșș)
Dar trenul când merge? (ș – ș – ș)

2. Pronunță silabele de mai jos, prelungind a doua literă, și apoi scurtând-o:

saaaaas - sas , saaaaaș - saș , seeeeees - ses , seeeeeș - seș

siiiiis - sis , şiiiiis - şis , soooooos - sos , şuuuuus - şus

3. Ascultă cuvintele citite de profesor. La auzirea fiecărui cuvânt care conține litera **S** sau **Ș** , ridică jetonul cu litera corespunzătoare:

soc fișă șine nas desert cocoș

șoc fișă sine naș deșert cocos

4. Înlocuiește litera **S** cu litera **Ș** pentru a obține cuvinte noi:

Eu spun „ si ”	Tu spui „ și ”
„sold”	
„creste”	
„paste”	
„dus”	

5. Transformă următoarele cuvinte după model. Citește-le corect !

pas - pași	ras - rași	voios - voioși
rus -	dus -	frumos -
urs -	pus -	bucuros -

6. Completează propozițiile următoare cu cuvintele potrivite de pe coloană:

Eu un nasture la o cămașă.	cocoș
În magazin, punem cumpărăturile în	șa
Simona merge cu sora la o mătușă.	mușcă
Ștefan pune pe cal o de piele.	cos
Mama face un tort cu nucă de	peste
Cucuriguu strigă toată ziua un	sa
În cameră bâzâie o	pește
Câinele te dacă îl enervezi.	coș
Când ninge, zăpada se așterne tot .	cocos
Pescarul prinde mult	muscă

7. Potrivește silabele de mai jos astfel încât să obții patru cuvinte. Formează propoziții cu acestea.

Exemplu:

SEA	ȘO	ȘOSEA
TAȘ – OS	=	
CO – ȘĂ – SA	=	
UȘ – NI – SĂ	=	
TO – BAS – NAȘ	=	

8. Desparte cuvintele în silabe și subliniază literele **S** și **Ș** cu culori diferite:

șase, sfârșit, pescăruș, strămoș, dușmănos, meseriaș, însuși, părăsește, streășină, sărbătorește, vopsește, isprăvește

9. Transformă următoarele cuvinte după model. Citește-le corect !

<u>Eu</u>	<u>Tu</u>	<u>El</u>
socotesc	socotești	socotește
povestesc		
obosesc		
construiesc		
folosesc		

10. Completează propozițiile cu următoarele cuvinte: strălucește, lipsește, sosește, șosete, șters

Ștefana a tabla cu buretele.
Elevul are absențe, când de la școală.
Soarele pe cer.
Trenul în gară la ora șapte.
Iarna, ne punem în picioare groase.

11. Dictare

Silvia se scoală de dimineață. Ea merge la școală. La matematică socotește singură. Basmul „Cenușăreasa” îl povestește la citire. Este o elevă foarte conștiincioasă. Ea însăși își scrie temele acasă. O ajută și pe mama la șters praful. Nu se plictisește niciodată. Ea nu irosește timpul ca sora sa.

12. Memorează versurile care îți plac și scrie-le după autodictare:

a) „Vine, vine pe Siret Un pantof fără șiret Și în el găsești un pește Care-ți spune o poveste.”	b) „Năsturelul cel frumos La rochiță eu mi-l cos. Vrei să știi și tu să coși Năsturei așa frumoși?”

13. Completează căsuțele de la stânga la dreapta cu cuvintele potrivite. Vei descoperi, citind pe coloana de la „1” la „2”, cum se numește pasărea care trăiește lângă ape și se hrănește cu pește.

Jocul: „Ce face Costel, când ?”

- când dă cu pensula și cu vopsea, el
- când spune o poveste, ...
- când nu e la școală, el
- când prinde pește, ...
- când nu are poftă de mâncare, el
- când are musafiri, el, cu suc, îi
- când nu mai aude, el
- când taie iarba cu coasa, el

1.

a)	V	O	P	S	E	Ș	T	E	
b)	P	O	V	E	S	T	E	Ș	T
c)	L	I	P	S	E	Ș	T	E	
d)	P	E	S	C	U	I	E	Ș	T
e)	S	L	Ă	B	E	Ș	T	E	
f)	S	E	R	V	E	Ș	T	E	
g)	S	U	R	Z	E	Ș	T	E	
h)	C	O	S	E	Ș	T	E		

2.

14. Găsește răspunsurile corecte și completează căsuțele de sus în jos. Vei descoperi pe rândul de la A la B cum se numesc oamenii care au trăit demult înaintea noastră:

- semnul adunării
- animal care trăiește în apă
- dacă nu e început, e
- copiii merg cu sania la
- gâză care zboară prin casă
- loc unde învață elevii
- mașinile circulă pe
- la fiecare adidas ne legăm cu un

1. 2. 3.

		S				6.		8.
				4.		Ș		
	Ș		S		5.		7.	Ș
A.	S						Ș	B.
			Ș					
				S			S	
		Ș						

Pornind de la acest exemplu, se pot construi seturi de exerciții pentru toate tipurile de parafonemii întâlnite în munca logopedică. Această organizare a materialului verbal, precum și diversitatea exercițiilor asigură o sistematizare și continuitate în munca logopedică.

Bibliografie

1. Anca, M. D. - „Logopedie”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002
2. Boldan, M. - „Ghidul pronunțării corecte la copii”, Editura LEKTON, Zalău, 1997
3. Bota, A., Goga, C., Panțiru, D., Zăhan, D. - „Potrivim cuvinte”, C.C.D., Cluj-Napoca, 2002
4. Farago, E. - „Cățelușul șchiop”, Editura Ion Creangă, București, 1974
5. Hărdălău, Laura - „Evaluarea auzului fonematic: jocuri și exerciții logopedice”, Editura Primus, Oradea, 2014
6. Jurcău, E., Jurcău, N. - „Învățăm să vorbim corect”, Editura PRINTEK, Cluj-Napoca, 1999
7. Moldovan, I. - „Probleme de logopedie (curs introductiv)”, Cluj-Napoca, 2002
8. Moldovan, I. - „Corectarea tulburărilor limbajului oral”, Editura Presa Universitară Clujeană, 2006
9. Nica, E. - „Literatură pentru copii: clasa a II-a”, Editura Carminis, Pitești, 2002
10. Păunescu, C. (sub redacție) - „Tulburări de limbaj la copil”, Editura Medicală, București, 1984
11. Peneș, M. - „Sărbătoarea ABECEDARULUI”, Editura ARAMIS, București, 1997
12. Stănică, C., Vršmaș, E. - „Terapia tulburărilor de limbaj”, EDP, București, 1997
13. Verzea, E. - „Tratat de logopedie”, Editura Fundației Humanitas, București, 2003
14. <https://www.copilul.ro/poezii/poezii-pentru-gradinita>

STUDIU DE CAZ

Profesor psihopedagog Eugen Șlincu, Dorohoi

Profesor psihopedagog Bogdan-Lucian Viziteu, Dorohoi

Psihomotricitatea este o funcție complexă care integrează elemente motorii (motricitate) și elemente psihice (prin participarea diferitelor procese și funcții psihice) determinând reglarea comportamentul individului prin execuție adecvată a actelor de răspuns la diferite situații stimul.

Psihomotricitatea nu se reduce la activitatea motorie ci ea implică și manifestări ale funcțiilor perceptivă și intelectuale, structura motorie umană fiind în interconexiune cu toate structurile psihismului, inclusiv cu cea intelectuală.

Conduitele psihomotorii ale fiecărui copil evoluează în funcție de înzestrarea aptitudinală, de gradul de dezvoltare fizică și intelectuală și de influențele educative cărora a fost supus pe tot parcursul copilăriei.

Activitatea motorie a copilului cu CES se constituie în raport cu nivelul de maturizare și structurare a sistemului nervos și cu nivelul de dezvoltare fizică.

Dacă acesta prezintă o întârziere globală în dezvoltarea somato-psihică, dificultățile în dezvoltarea activității motorii sunt în strânsă corelație cu dezvoltarea sa intelectuală.

La copii cu CES nivelurile de dezvoltare fizică și a capacității motrice pot varia mult între 4 -15 ani.

Educarea psihomotricității deține un loc important în terapia educațională ținând seama de faptul că deficiența mintală este asociată, în general, cu debilitatea motrică.

În general, deficiența mintală este lipsită de echipamentul psihologic al primei copilării ceea ce impune ca printr-o educație sistematică să se reia și să se completeze achizițiile privitoare la

mecanismele motorii și ale psihomotricității ce constituie baza pentru toate mecanismele mintale, pregătind formele de activitate intelectuală superioară.

Debitate motrică este o stare de insuficiență și imperfecțiune a funcțiilor motrice considerate importante în adaptarea la actele obișnuite ale vieții.

Debitate motrică prezintă următoarele manifestări:

- întârzieri în apariția mersului (mersul apare la 10/12 luni în cazul copiilor normali și la 14/26 luni la copii cu deficiență mintală);
- întârzieri în apariția limbajului (limbajul apare la 10 luni/1 an în cazul copiilor normali și la 2-3 ani la copii cu deficiență mintală);
- precaritatea echilibrului;
- perturbarea reflexelor;
- stări de agitație continuă, nestăpânire, tremurături;
- enurezis prelungit.

Tulburări de realizare motrică

Apraxia – „pierderea capacității de a executa gesturi, mișcări adaptate la un scop fără ca aceasta să fie consecința unei paralizii”

Dispraxia – „lipsa de îndrumare și de control al mișcărilor cu repercursiuni în actul grafic, lexic și de calcul.”

Disgrafia motrică – „tulburări de coordonare a mișcărilor fine, tulburări de scris” (neregularități în dimensionarea literelor și utilizarea spațiilor, organizarea defectuoasă a paginii, dezordine și confuzii); pentru însușirea scrisului importante sunt componentele motrice ca forța, coordonarea, viteza, ritmul.

Instabilitatea psihomotorie

Instabilitatea psihomotorie se caracterizează printr-un „dezechilibru al personalității datorate unor dificultăți de inhibiție” și determină mari perturbări în adaptarea școlară și socială.

Se pot enumera următoarele tipuri de manifestări:

Manifestări în plan intelectual – gândire intuitivă concretă confuză, deducții pripite, superficiale, nu realizează comparații, asociații, prezintă dificultăți de înțelegere și deficit atențional;

Manifestări în plan motric – agitație generală permanentă, nevoie de mișcare excesivă, mișcări parazitare, dificultăți de reproducere și coordonare a mișcărilor;

Manifestări în plan afectiv – excitabilitate și emotivitate exagerată, opoziționism (nesupunere, lentoare, mânie, încăpățănare sau chiar agresivitate);

Manifestări în plan social – nevoie de evaziune, părăsirea domiciliului părinților, a școlii, a locului de muncă, mitomanie.

Organizarea și conducerea motorie generală

Abilitatea motorie generală include:

Capacitatea de execuție a gesturilor fundamentale (a lua, a pune, a deschide, a închide, a goli, a umple, etc.);

Capacități sau calități fizice (forța, apăsarea, efortul, viteza, amplitudinea, agilitatea, precizia statică și dinamică, dibăcia, coordonarea, capacitatea de manipulare, capacitatea de comunicare gestuală;

Capacitatea de execuție a mișcărilor fundamentale ale membrelor superioare și inferioare ale diferitelor părți ale corpului (coordonare);

Capacitatea de execuție a activităților motrice de manipulare, a comportamentului de comunicare nonverbală și verbală (mișcările organelor fonoarticulatorii, coordonare sunet-gest);

Capacitatea de exprimare a afectivității (exprimarea de atitudini, emoții, sentimente prin gesturi).

Organizarea conduitelor și structurilor perceptiv motrice

Ca elemente structurale ale psihomotricității avem:

Lateralitatea;
Schema corporală;
Structura perceptiv-motrică de culoare;
Structura perceptiv-motrică de formă;
Structura perceptiv-motrică spațială;
Structura perceptiv-motrică temporală.

Formarea și dezvoltarea mișcărilor gesturilor fundamentale

Exerciții specifice:

Exerciții de așezare a diverselor lucruri indicate de terapeut prin comandă vocală;

Exerciții de umplere și golire de lichide din diverse vase sau de manipulare a obiectelor după o comandă dată;

Exerciții de înșurubare de capace sau de șuruburi;

Exerciții de scuturare de obiecte indicate;

Se urmărește executia individuala, după un număr suficient de exersări anterioare.

Indicații:

“Îa jucăria și pune-o pe masă!”

“Închide și deschide un sertar!”

“Deschide și închide ușa!”

“Golește și umple un pahar!”

“Înșurubează și deșurubează capacul unei sticle!”

“Astupă și destupă sticla!”

“Scutură hainele păpușii!”

“Scutură covorul din camera păpușii!”

“Agață hainele păpușii pe sfoară!”

“Strânge rufele păpușii!”

“Să închidem și să deschidem nasturii de la rochița păpușii!”

Formarea și dezvoltarea capacităților fizice

Exerciții specifice:

Exerciții ce necesită reacții motrice prompte la semnale auditive sau vizuale; schimbarea unor poziții la semnal; executarea unor acțiuni la viteze tot mai mari;

Exerciții de tracțiune: exerciții de transport a diverselor obiecte din cabinet; exerciții de mănuiere a obiectelor cu o mână sau cu amândouă; urcatul și coborâtul scărilor; ocolirea de obstacole (îndemânare).

Obiective terapeutice:

Să execute diverse mișcări după comenzi verbale și prin utilizarea unor stimuli sonori sau vizuali;

Să transporte obiecte pe distanțe de 6-7 metri.

Formarea și dezvoltarea mișcărilor fundamentale ale membrilor superioare, inferioare și ale altor părți ale corpului (coordonare)

Exerciții specifice:

Exerciții în aer liber, jocuri, plimbări;

Exerciții de formare și dezvoltare a capacităților motrice generale: mersul, alergarea, urcatul, coborâtul, aruncarea, prinderea.

Se urmărește:

Să se joace sau să se plimbe aproximativ 30 de minute fără să dea semne de oboseală;

Să execute mersul cu oprire și pornire la semnal;

Să alerge pe distanțe medii respectând anumite comenzi;

Să arunce și să prindă mingea de la distanțe mai mari.

Formarea și dezvoltarea comportamentului verbal (mișcările organelor fonoarticulatorii)

Exerciții specifice:

Exerciții pentru dezvoltarea aparatului fonoarticulator;

Exerciții pentru educarea respirației;

Exerciții de emitere a unor sunete;

Exerciții de consolidare a unor sunete în silabe, cuvinte și propoziții;

Exerciții de vorbire independentă.

Obiective teapeutice:

Să își dezvolte la capacități optime aparatul fonoarticulator;

Să își educe respirația;

Să emită corect sunetele în cuvinte si propoziții;

Să vorbească corect independent.

Formarea și dezvoltarea activității motorii de exprimare a afectivității
(exprimarea de atitudini, emoții, sentimente prin gesturi)

Exerciții specifice:

Exerciții de exprimare a propriilor sentimente și emoții (veselie, tristețe, supărare, bucurie, mirare, etc.).

Obiective terapeutice:

Să își manifeste adecvat orice sentiment sau emoție trăite personal;

Să descifreze sentimentele, emoțiile după expresia facială.

Program de intervenție personalizată

Numele si prenumele elevului:A.M.C.

Data nasterii:28.03.2010

Clasa:a II-a

Școala: ȘPS “Ion Pillat”-Dorohoi

Data de elaborare a programului:.24. 10. 2018

Intervenția va fi realizată în echipă de:

Prof. psihopedagog :Ș.E.

Prof. kinetoterapeut :A.O.

Prof.diriginte:S.T.

Prof. educator: A.A.

Asistent social;

Asistent medical;

Părinții elevului.

Grupul de apartenență: elevul face parte dintr-un colectiv de 11 elevi, cu un grad ridicat de eterogenitate ca problematică și caracteristici. Au vârste cuprinse între 7 și 9 ani. Provin din medii diferite; familii și instituții protejate. Prezintă deficiență mintală severă, medie, întârziere în dezvoltarea limbajului în diverse grade.

Date despre elev:

Diagnostic psihologic :Întârziere severă în dezvoltarea neuro-psihomotorie. Manifestări discomportamentale. Dislalie polimorfă.

Diagnostic educațional : Deficit instructiv educativ.

Recomandarea Comisiei Interne de Evaluare Continuă: continuarea programului de terapii

și activități specifice (integrarea în colectivitate, stimulare psihomotrică, terapie logopedică, modelare comportamentală)

Anamneză personală:

În cursul sarcinii mama a făcut tratament pentru menținerea sarcinii și pentru înlăturarea unor infecții cu complicații.

Nașterea la 9 luni, prin cezariană; 3 kg.

Gânguritul: normal

Mersul :14 luni

Primele cuvinte: după 3 ani

Dezvoltarea somatică ,staturală și toracală sub limitele normalului:

Anamneza familială :

Este primul din cei doi copii, al doilea copil este tot cu probleme de dezvoltare neuro-psihomotorie.

La naștere mama avea 26 ani și tatăl 30.

Mama are 6 clase (în prezent casnică), tatăl a fost șomer și în prezent este angajat la o fermă de animale.

Regimul de viață este dezordonat, dezechilibrat, mama cât și tatăl consumă frecvent băuturi alcoolice, totuși se interesează de soarta copiilor și de educația lor.

În relația cu elevii clasei/școlii apar deseori conflicte, manifestări heteroagresive.

Scurtă caracterizare a modului de manifestare (la începutul activității de terapie):

Tulburări de lateralitate, de schemă corporală, de structură perceptiv-motrică de culoare, mărime, formă, timp, spațiu, tulburări ale afectivității: râsul, plânsul, zâmbetul neadecvate situației în care se află copilul;

Reacții coleroase îndreptate asupra obiectelor și asupra propriei persoane; opoziționism, labilitate neurovegetativă cu predominarea excitației, atenție labilă, slabă putere de concentrare;

Slab control în mișcări, stereotipii, prezintă interes pentru jucăriile care întruchiează oameni, animale, manipulează greoi obiectele;

Vorbirea aproape inexistentă, fără participarea emoțională.

Caracterul reproductiv-imitativ și nu cel de comunicare al limbajului;

Slab contactul vizual cu partenerul de comunicare;

Posibilități de articulare scăzute (anomalii buco-linguo-faciale -scurgeri de salivă);

Vocea este slabă;

Imaginile fonematice labile și difuze ;

Stereotipul dinamic articulator tulburat.

Examinarea:

Metoda de bază a fost observarea, înregistrându-se dezvoltarea motrică, cunoașterea părților corpului, recunoașterea formelor, culorilor, orientarea spațială, noțiuni, răspunsuri la comenzi, numărul, folosirea creionului (înregistrarea comportamentului s-a făcut, pe cât posibil, în timp și medii diferite).

În evaluare s-a folosit și scara PORTIGE și testul Ozeretski-Guillmain.

Principiul de bază în terapie a fost acela de a construi pornind de la ce poate copilul (folosind chiar stereotipurile și preferințele sale).

S-a urmărit în permanență:

Reducerea treptată a ajutorului acordat copilului în exersările repetate;

Stimularea și recompensarea inițiativelor sale;

Flexibilizarea programului asigurând adaptarea la situații noi, neprevăzute, adaptarea la dispoziția copilului pe care acesta o are la un moment dat.

Obiectivul fundamental al terapiei: formarea și dezvoltarea abilităților psihomotrice.

În acest scop instrucțiunile au fost simple, repetitive, concrete, exprimate verbal și/sau simultan cu imaginea.

Alte obiective importante au fost: formarea unei reprezentări generale despre lume, formarea motivației, dezvoltarea capacității de a înțelege că te poți face înțeles, dobândirea unor experiențe în legătura cu ceea ce este la un moment dat semnificativ.

Programul educațional terapeutic a fost alcătuit în conformitate cu aceste obiective, în vederea acționării pe diferite planuri:

Formarea și dezvoltarea mișcărilor gesturilor fundamentale;

Formarea și dezvoltarea capacităților fizice;

Formarea și dezvoltarea mișcărilor fundamentale ale membrilor superioare și inferioare, ale diferitelor părți ale corpului (coordonare);

Formarea și dezvoltarea comportamentului verbal (mișcările organelor fonoarticulatorii, limbaj);

Formarea și dezvoltarea activității motorii de exprimare a afectivității, dezvoltarea memoriei, atenției, gândirii.

S-a urmărit inițial trezirea interesului și crearea unui tonus pozitiv, executarea repetată a unor mișcări simple, exerciții de așezare a diverselor lucruri, manipularea obiectelor după o comandă dată; înșurubare de capace sau șuruburi, exerciții de tracțiune, exerciții de transport a diverselor obiecte din cabinet, exerciții de mânăuire a obiectelor cu o mână sau cu amândouă, sortări de obiecte, dominouri, puzzles, reproducerea gesturilor, urcatul și coborâtul scărilor, ocolirea de obstacole (îndemânare), mersul, alergarea, urcatul, coborâtul, aruncarea, prinderea, emiterea onomatopeelor (izolat, în cântece, poezii), inițierea unor jocuri: (umflarea unor baloane, suflat în lumânări, etc.), exerciții de exprimare a propriilor sentimente și emoții: (veselie, tristețe, supărare, bucurie, mirare, etc.).

În activitate s-a urmărit antrenarea tuturor analizatorilor copilului prin stimulare senzorială și cognitivă multiplă (ex. formarea deprinderii de a asculta povești la activitatea de grup "Ora de povesti", iar pe bază de imagini însușirea momentelor semnificative din poveste etc.).

S-a lucrat cu setul de imagini Portige, cu diapozitive prin care s-a urmărit formarea noțiunilor de mărime, formă, culoare, poziție, succesiune spațială și temporală, denumire de acțiuni, formarea și dezvoltarea vocabularului (noțiuni: familie, fructe, legume, îmbrăcăminte, mobilier, rechizite etc.).

Permanent cuvintele însușite au fost legate de obiecte, imagini, demonstrații. Propozițiile au fost reluate, repetate, însușite, înțelese, trecându-se treptat la extensia lor de la 2, 3 cuvinte la 4, 5 cuvinte.

Pentru memorarea, înțelegerea, compararea noțiunilor, orientarea spațială și temporală s-a folosit variat material intuitiv, demonstrativ (trusa Logi, etc.).

Jocuri folosite: jocul cu mașinuțele, jocul cu păpușile, jocuri de aruncare, jocul cu marionetele, joc de rol, jocuri cu mingea, trasee labirint, „Ghicește ce am ascuns”, „Eu întreb tu răspunzi”, etc..

Progresele au fost semnificative, referitor la: fixarea lateralității, dezvoltarea schemei corporale, dezvoltarea structurilor perceptiv motrice de culoare, mărime, formă, spațiu și timp, numărul de sunete articulate corect, silabe și cuvinte corect pronunțate, însușirea unor elemente de mimică și gesticulație.

S-au făcut salturi semnificative și pe linia socializării, evoluția sa a fost de la relația conflictuală inițială cu cei din jur până la dorința de a coopera și de a fi remarcat. În prezent se simte bine în grup, comunică, cooperează, s-a atenuat instabilitatea psihomotorie, a crescut gradul de concentrare a atenției în timpul activităților.

În relația afectivă cu profesorul psihopedagog evoluția a fost bună, îi place să fie lăudat și

evidențiat.

În cea mai mare parte, stereotipiile au dispărut.

Terapiile și activitățile specifice s-au desfășurat într-o atmosferă relaxantă, jocul fiind una dintre modalitățile principale de desfășurare a terapiei.

Colaborarea cu familia

Părinții sunt mai aproape de copil, iar progresele evidențiază acest aspect. Au loc întâlniri cu părinții, în mod regulat (o dată pe săptămână copilul este preluat în familie), când se discută progresul copilului se fac recomandări în ceea ce privește implicarea în recuperarea copilului, integrarea în mediul școlar/social prin formarea abilităților psihomotrice și a deprinderilor sociale.

Bibliografie:

- Asociația RENINCO România, *“Curriculum pentru copii cu deficiențe (dizabilități) severe și profunde”*, București, iunie 2002.

- Holdevici Irina, *“Elemente de psihoterapie”*, Ed. All, 1996.

- Popovici Vlad Doru- *“Locul și rolul psihomotricității în cadrul procesului de educare și recuperare a elevilor deficienți mintal”*, Revista de psihologie nr 1, 1986.

- Stănică I. *“Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale”*, Ed. Pro Humanitas, București, 1999.

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Prof. Ștefan Elena
Școala Gimnazială Nr. 1 Bălușeni

Numele și prenumele copilului: **G. M.**

Data și locul nașterii :, Botoșani

Domiciliul : Botoșani, Comuna Baluseni, sat Buzeni

Grădinița PN Nr. 3 Buzeni

Echipa de lucru:

1. Profesor învăț. prescolar: Elena Ștefan
2. Profesor învăț. primar- Pompăși Gheorghe

3. Părinte/ reprezentantul legal- **Durnea Elena**

Problemele cu care se confruntă copilul (rezultatele evaluării complexe) **Enurezis mixt. Dificultăți școlare. Intellect liminar. Ticuri flotorii** conf. Scrisorii Medicale CSM Copii/Specialitatea psihiatrie pediatrie

Copilul este geaman cu sora sa, G.A., provine din familie monoparentală incredintată spre creștere și educare mamei, Durnea Elena, alături de alți trei copii minori (conform Sentinței civile Nr. 2219/22.04.2009).

Mama, D. Elena, este suferindă cancer – diagnostic: neoplasm mamar, conform F: O. 73937/1.11.20....

Obiective/ Priorități pentru perioada : Anul școlar

1. Să identifice sunetele unui cuvânt, să le rostească, să dea exemple de cuvinte cu sunete de început și sfârșit asemănătoare
2. Să-și dezvolte capacitatea de exprimare verbală /orală,
3. Să-și dezvolte capacitatea de receptare a mesajului oral,
4. Să înțeleagă sensul cuvintelor uzuale , să le pronunțe ,
5. Să cunoască și să utilizeze cunoștințe cu conținut matematic, să numere logic de la 0- 20 în ordine crescătoare și descrescătoare,
6. Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho- individuale în vederea formării unor comportamente independente.
7. Să asimileze și să dezvolte un comportament pro-social, o atitudine pozitivă față de ea, fata de cei din jur , față de activitatea desfășurată
8. Formarea autonomiei personale, a capacității de relaționare, a proceselor cognitiv-adaptative.

Structura programului de intervenție personalizat

Domeniul /obiectiv	Obiective	Exemple de activități de învățare	Perioada intervenției	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare	Responsabili
Cognitiv Dezvoltarea capacității de exprimare orală.	Să asculte, să pronunțe clar și corect un cuvânt	Exerciții și jocuri de dicție Exerciții de rostire clară și corectă a unor mesaje individual sau în grupuri mici Exerciții de vorbire/exprimare logică, clară, coerentă și concisă.	An.șc.	Să pronunțe corect, clar ,coerent și logic sunetele limbii romane	Evaluarea orală. Observația, exercițiul, jocul	Profesor Mama
	Să redea/reproducă prin cuvinte proprii	Povestirea independent și cu sprijin a unei /unui întâmplări/ fapt		Să reproducă, Să construiască propoziții simple .	exercițiul, jocul	Profesor Mama
	Să citească/lectureze în mod conștient, corect după benzi desenate	Exerciții de construire a propozițiilor simple ,a prop.interogative și exclamative și enunțative, Exerciții de realizare a acordului subiect-predicat.		Să construiască propoziții simple Să facă acordul subiect-predicat,	exercițiul, jocul	Profesor Mama
Dezvoltarea capacității de exprimare scrisă	Să scrie grafisme simple	Exerciții de formare a deprinderii de scris/colorat/hașurat cu sau fără contur.		Să exerseze deprinderea de ținut a instrumentului de scris	Jocul Exercițiul	Profesor

Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente	Stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice	Exerciții de stimulare a gândirii, memoriei, imaginației, atenției, limbajului, voinței		Să-și mențină concentrată atenția asupra unei sarcini timp de 20 min.	Materiale manipulative, Fișe de lucru, teste de perspicacitate,	Profesor
Social-afectiv Dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social), Exersarea conduitei independente pentru integrarea socială	Dezvoltarea comunicării și a unei atitudini civilizate în relația cu ceilalți Formarea abilităților de adaptare la nivel de microgrup/comunitate	Exerciții practice de comunicare nonverbală și verbale în vederea relaționării pozitive, Exerciții practice de participare la evenimente cotidiene.		Să comunice verbal și nonverbal în vederea relaționării pozitive cu cei din jur.	Evaluare orală Observația, Conversația euristică, Aprecierea și autoaprecierea	Profesor
Comunica re și limbaj Formarea și exersarea abilității de structurare a mesajului oral Formarea abilităților în plan lexicografic	Formarea abilităților de vorbire la nivel fonetic.	Exerciții de articulare vocalică, Exerciții de articulare a consoanelor Exerciții de exprimare la nivelul cuvântului și de integrare propozițională simplă,		Să comunice corect din punct de vedere gramatical	Evaluarea orală Fișa de lucru (grafisme)	Profesor

Cunoștințe cu conținut matematic	Să scrie, să citească, și să ordoneze crescător și descrescător numerele naturale de la 0-10 Să efectueze operații de adunare și scădere cu :1,2 unități Să recunoască formele geometrice	Exerciții de scriere și citire a numerelor naturale de la 0 la 10. Exerciții de adunare și scădere cu numere naturale de la 0 la 10 Exerciții de identificare, denumire și redare a formelor geometrice de bază Exerciții de selectare a unor forme geometrice după anumite criterii logice.		Să scrie corect numerele naturale de la 0 la 20, Să efectueze operații de adunare și scădere cu numere de la 0 la 10	Evaluări scrise Exerciții Jocuri logico-matematice	Echipa de lucru

Evaluarea periodică

- Obiective realizate

.....

- Dificultăți întâmpinate

.....

- Metode cu impact ridicat: -pozitiv

.....

- negativ

.....

Revizuirea programului de intervenție educațional-terapeutică (în funcție de rezultatele evaluărilor periodice)

.....

Recomandări particulare

.....

Rolul și modul de implicare a părinților în program

.....

Data:
Oct.....

Profesor,
Elena Stefan

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (P.I.P)

Profesor educator: Todosia Elena-Alexandra,
Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”, Iași

Numele și prenumele beneficiarului: P. I.

Data și locul nașterii: 16.12.2008

Domiciliul: Galați

Școala / Instituția: Școala Gimnazială, Emil Gârleanu, Galați

Echipa de lucru: învățator, psihopedagog, părinți

Probleme cu care se confruntă tânărul: deficiență mentală ușoară, tulburări de limbaj, dificultăți în perceperea componentelor spațiale și temporale.

Obiective pe termen lung:

- Îmbunătățirea pronunției și ameliorării limbajului oral (structură, claritate)
- Exersarea capacităților de orientare spațială și temporală
- Dezvoltarea memoriei și a gândirii logice

În conformitate cu aplicarea probei Matricea progresivă Raven, copilul a obținut scorul de 18 ceea ce reprezintă conform vârstei 20 de Percentile, adică putem spune că se încadrează ca și nivel al inteligenței *Deficiență mintală ușoară*.

Aplicarea *Probei Similitudini* a urmărit evidențierea capacității subiectului de a descoperi însușiri esențiale pentru două sau trei obiecte, analizate pe plan mintal. Această probă se exprimă prin faptul că la vârstele mici copii se orientează preponderent după asemănări, vizând existența unor elemente comun, iar la vârstele mari prin integrarea însușirilor depistate. Rezolvarea probei, solicită, operații de analiză, sinteză și clasificare. După cotearea celor 13 răspunsuri, P.I. a obținut scorul de 14, adică decila 7, corespunzătoare vârstei de 8 ani.

Proba *fraze absurde* reprezintă o formă mai complicată și mai adecvată în măsurarea spiritului critic și a capacității de a judeca logic. Această probă este inclusă în cele mai multe baterii de teste ce vizează măsurarea nivelului intelectual. Cuprinde un număr de 17 fraze absurde. Conform coteării subiectul a primit 7 puncte, ceea ce semnifică decila 2.

Domeniile de intervenție:

- Cognitiv (*memorie, limbaj, pronunție*)

- Psihomotor

Structura programului de intervenție personalizat:

Obiective (<i>Domeniul cognitiv</i>)	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Copilul să memoreze o poezie de 2 strofe timp de două săptămâni	Repetare după învățător a poeziei	Exprimarea orală, fișa de lucru cu înlocuirea unor cuvinte cheie cu imagini	15-23 ian	Reținerea cuvintelor cheie și a primei strofe Recunoaște poezia la recitarea altor copii	Evaluarea orală, fișe de lucru, aprecieri stimulative
Copilul să descrie în enunțuri simple o zi din viața sa. (<i>logică, comunicare și limbaj</i>)	Descrierea are la baza unele imaginii și enunțuri date de profesor	Imagini ale rutinei zilnice, și enunțuri pentru a putea începe	15-19 ian	Formarea unor enunțuri clare și logice, pronunțarea corectă a silabelor care formează cuvântul	Evaluarea orală, jocuri de rol cu ceilalți colegi pentru a verifica înțelegerea
Copilul să continue o povestioară simplă pe baza unui început dat.	Începutul oferit de profesor, care creează punctul de plecare	Un filmuleț cu o acțiune dintr-o poveste pe care copiii să o continue pe baza imaginației.	15-16 ian	Exprimarea enunțurilor logice și construirea simplă a acestora	Evaluarea orală, completarea unor fișe de lucru
(<i>Domeniul psihomotor</i>) Copilul să diferențieze unitățile temporare de tip oră, zi, săptămână.	Citirea de către profesor a unor poezii și arătarea unor planșe.	Planșe cu unitățile de timp și legătura dintre acestea (săptămâna are 7 zile)	25-31 ian	Utilizarea corectă a cel puțin 2 unități temporale din cele 4. Construirea unor enunțuri cu sens.	Evaluare scrisă și orală, completarea fișelor de lucru
Copilul să recunoască componentele	Un cântecel care indică	Mijloace audio, cântecele pentru	15-30 ian	Recunoașterea a cel puțin a 2 din 4	Jocuri de rol, observarea

spațiale și să se orienteze adecvat	poziția stânga/dreapt, sus/jos, distanța	efectuarea unor exerciții de mișcare		componente spațiale și diferențierea acestora	comportamentului utilizarea acestora în activitățile pregătite

Evaluarea periodică:

✓ Obiective realizate:

- După o săptămână se verifică îndeplinirea obiectivelor, de exemplu reținerea unei strofei din poezie sau a cuvintelor de bază, se verifică îmbunătățirea limbajului prin povestirea activităților din ziua anterioară, iar în acest sens se verifică claritatea și sensul.
- Dificultățile întâmpinate pot consta în colaborarea inefficientă cu părinții, neimplicarea acestora în planul de intervenție (aceștia trebuie să continue și acasă unele activități, să ajute copiii și să îi ghideze, apoi să noteze progresele observate). Pot interveni dificultăți și în ceea ce ține de atitudinea copiilor, de refuz, de neimplicare, reacții și comportamente necontrolate, agresivitate verbală sau fizică adresată celorlalți copii, și alte situații care pot fi neprevăzute.
- Faptul că părinții pot avea așteptări nerealiste de la planul de intervenție
- Trebuie să se formeze unele rutine zilnice, cum ar fi implicarea în activități colective și atabilirea unor reguli clare de la început (de exemplu, nu se vorbește neîntrebat și nu îi deranjăm de ceilalți colegi)
- Este important să existe și anumite recompense care pot influența motivația participării și implicării în activități
- Metodele cu impact pozitiv pot fi: fișele de lucru, colaborarea cu ceilalți colegi și aprecierile stimulative.

Bibliografie:

- Burlea, G. – „*Tulburările limbajului scris-citit*”, Ed. Polirom, Iasi, 2007
- Kelemen G., Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare, Editura Universității Aurel Vlaicu, Arad, 2016

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT DE TERAPIE LOGOPEDICĂ

Prof. logoped Székely Emese
Prof. logoped Lăpușan Kinga
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Beclean

Nume și prenume: B.M.

Vârsta: 12 ani

Clasa: a II-a

Diagnostic: Dislexo-disgrafie, Dislalie polimorfă, Deficiență mintală medie, Retard curricular

Durata programului: An școlar 2017-2018.

Obiective cadru și de referință	Activități și intervenții	Observații/rezultate obținute
Obiective cadru: Formarea, exersarea abilității de structurare a mesajului oral <u>Obiective de referință:</u> <i>Dezvoltarea auzului fonematic, exersarea atenției, a memoriei auditive și vizuale</i> <u>Obiective de referință:</u> <i>Corectarea pronunției sunetelor deficitare</i>	1.Exerciții de recunoaștere și imitare de sunete onomatopice produse de diferite obiecte și animale. 2.Exerciții de recunoaștere și pronunțare a unor serii de silabe opuse; 3. Exerciții pentru diferențierea consoanelor surde de cele sonore (s-z, ș-j); 4. Exerciții de analiză fonetică cu indicarea primului sunet din cuvânt; 5. Completarea cuvintelor cu prima silabă pronunțată de logoped (cuvinte bi- și trisilabice uzuale, fără grupuri consonantice); 6.Jocuri de corelare a sunetului cu obiectele /animalele care produc sunetul; 7. Jocuri hazlii, în care un anumit sunet să fie repetat de mai multe ori; 8. Înregistrări pe reportofon, cu autoapreciere ulterioară. 1.Exerciții premergătoare emiterii sunetelor “ș” și “j” 2.Exerciții de impostare corectă a fonemelor pronunțate deficitar (ș, j); -exerciții de recunoaștere auditivă a sunetelor (s, z, ș, j) -punerea aparatului fonoarticulator în	Îmbunătățirea capacității de analiză și sinteză fonematică. Poate preciza sunetul inițial și final al cuvintelor. Este necesară continuarea exercițiilor de diferențiere a consoanelor surde de cele sonore. Au fost consolidate și diferențiate sunetele “s” și “z”. Este necesară automatizarea sunetului “s”, sunetul “z” fiind corectat. Pronunția reflectată și independentă a cuvintelor ce conțin cele două sunete a fost mult

poziția corectă de articulare (ș, j); -demonstrația articulatorie (ș, j); -emiterea prin imitație/pronunție reflectată (după terapeut/profesor/educator/coleg) și concomitentă (ș, j); 2.Exerciții de emitere, fixare și consolidare a sunetului (ș, j); 3. Exerciții de introducere a sunetului în silabe, cuvinte (s, z, ș, j); - cuvinte mono- bi- și polisilabice cu sunetul în poziție inițială, mediană și finală; -stabilirea locului sunetului în silabă, în cuvânt; -exemple de cuvinte ce conțin sunetele impostate; -denumirea obiectelor din imagini; 4. Exerciții de diferențiere a sunetelor s-z și ș-j, la nivel de silabe și cuvinte: -exerciții de educare a auzului fonematic; -atragerea atenției asupra modului de articulare a sunetelor și asupra vibrațiilor de la nivelul laringelui; -pronunțarea de silabe (directe – indirecte) ce conțin consoane surde și sonore (s-z, ș-j) și le compară; -pronunțarea de cuvinte paronime, cu insistare pe aspectul semantic; -denumirea obiectelor din imagini 5.Automatizarea sunetului în cuvinte și propoziții simple. - repetare de propoziții simple care să conțină cuvinte cu sunetul corectat în diferite poziții. 1.Exerciții de utilizare a pronumelui personal “eu”, însoțit de verbele “a avea”, “a vedea”; 2. Exerciții de integrare propozițională, după suport obiectual și/sau imagistic, cu o anumită structură: -subiect+nume predicativ: “Păpușa este mică.” -subiect+verb+adverb: “Mama vine acasă” -subiect+verb+complement: “Ana bea apă” 3.Exerciții de completare a propozițiilor lacunare (suport imagistic/sprijin verbal); 4.Exerciții de alcătuire de propoziții enunțiative, interrogative, exclamative cu	îmbunătățită. Au fost emise sunetele “ș” și “j”. Este necesară continuarea consolidării celor două sunete prin introducerea lor în cuvinte și propoziții simple, diferențierea și automatizarea lor. Stagnare. Se menține stilul telegrafic. Alcătuirea de propoziții enunțiative cu suport imagistic/cuvinte date se realizează tot sub forma unor definiții. Exemplu: “Școală învățăm”; “Creion ascuțim”. Se menține acest obiectiv și în anul școlar următor. Sunetele învățate sunt identificate cu ușurință în poziție inițială și, cu ajutor, în poziție finală. Dificultăți în a exemplifica cuvinte cu sunetul vizat în poziție inițială. Poate spune doar cuvântul cu care a fost asociat sunetul respectiv, fără a exemplifica și alte cuvinte. Identifică literele învățate, dar recunoaște	Obiective de referință: <i>Formarea abilității de vorbire reflectată și independentă la nivel propozițional</i> Obiective cadru: Formarea abilităților în plan lexico-grafic Ob de referință: <i>Corectarea dislexo-disgrafiei</i>

	suport imagistic/cuvinte date; 5. Exerciții de completare a unui enunț cu început dat; 1.Exerciții de identificare auditivă a fonemelor a, u, o, i, p, t, c, m: -identificarea sunetului aflat în poziție inițială; -exemplificări de cuvinte cu sunetul vizat în poziție inițială; 2.Exerciții de identificare-diferențiere și fixare mnezică a literelor: -vizualizare, diferențiere, denumire a literelor; -redarea gestuală a literelor; -construirea literei din plastilină, sârmă după model/în absența modelului; -exerciții de asociere literă – imaginea unui cuvânt care începe cu sunetul corespunzător literei; 3.Exerciții de asociere fonem-literă-grafem: -exerciții de selectare a literei dintr-un grup dat -exerciții de asociere literă-cuvânt ilustrat; -exerciții de redare a grafemului; -copieri; -transcrieri; -dictări de litere; 4.Exerciții de citire și scriere (copiere, transcriere, scriere după dictare) de cuvinte mono-și bisilabice cu literele însușite, după următoarea succesiune: -cuvinte monosilabice de tip vocală-vocală (ou, oi, au), vocală-consoană (ac, om) și consoană-vocală (tu, ta, pa); - cuvinte monosilabice de trei litere (pui, pai, tai, cai, etc.); - alte cuvinte monosilabice; - cuvinte bisilabice cu silabă repetitivă (mama, tata, papa); - cuvinte bisilabice cu structură vocală-consoană-vocală (apa, Ama, Ami, etc.); - cuvinte bisilabice cu structură consoană-vocală-consoană-vocală; - alte cuvinte bisilabice; citire de cuvinte cu silabe redată în culori diferite;	numai literele mici și literele mari A, M. Copierea se realizează mecanic; “pictează” literele; scris caligrafic. Dificultăți în realizarea corespondenței literă-grafem și fonem-grafem Transcrierea și scrierea după dictare se realizează cu foarte mare dificultate (numai cu ajutor, cu suport intuitiv-concret: alfabetul ilustrat și asocieri fonem-cuvânt-imagine-literă-grafem). Scrie după dictare literele: a, u, o, i, p, c, m. Nu cunoaște literele mari. Fără ajutor, nu poate scrie după dictare silabe sau cuvinte monosilabice; nu poate denumi în scris obiectele din imagini. Poate realiza sinteza sunetelor în silabe deschise, închise și în cuvinte monosilabice (vv, vc, cv, vcv, cvc), cu ajutor poate citi silabe și cuvinte monosilabice. Se impune menținerea acestui obiectiv și în anul școlar următor, cu studierea numai a majusculilor.

Rezultatele obținute

- Obiectivele propuse au fost realizate într-o mare măsură;
- Subiectul a înregistrat un progres evident, fiind ameliorate tulburările de pronunție și formate o serie de abilități necesare însușirii scris-cititului, eleva fiind menținută în terapie logopedică.
- Subiectul și-a îmbunătățit imaginea de sine, are mai multă încredere în forțele proprii.

Bibliografie

Anca, M., *Logopedie*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2007

Roșan, A. *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, Iași, 2015

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

AUTOR: Profesor Crăciun Alina

ȘCOALA LICEUL TEHNOLOGIC "SIMION MEHEDINȚI" GALAȚI

Conținutul învățării	Obiective operaționale	Strategii de intervenție și învățare		
		Activități de învățare	Resurse	Mijloace didactice
1. Universul și sistemul solar	-să opereze cu noțiunile univers. Sistem solar, planete, sateliți, meteoriți ; – să recunoască , să compare și ordoneze planetele sistemului solar;	- exerciții de memorare a plan etelor dintr-o suma si efectuarea probei - probleme în care se aplică importanța planetei noastre cu exemple luate din viața cotidiană; -să calculeze distanța pe harta între 2 orașe / continente	-exercițiul -explicația -conversația -activitatea pe grupe -activitatea frontală -activitatea individuală	-manualul de geografie -fișe de lucru
2. Măsurarea și reprezentarea spațiului terestru	-să arate mișcarea pământului cu ajutorul globului geografic; – să rezolve individual fișa de muncă independentă	- să calculeze distanța de la soare la pământ - să recunoască diferența dintre roci și minerale - să identifice rocile după duritate		

ROLUL CADRULUI DIDACTIC ÎN INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ȘCOALĂ ȘI ÎN SOCIETATEA ACTUALĂ

Prof. Iovu Elena Mihaela- Liceul Special Sfânta Maria, Arad

"...în livadă ne place să avem copaci care rodesc mai devreme sau mai târziu [...] toate aceste roade sunt bune, nici unul nu este de aruncat. De ce să nu acceptăm în școli, minți mai agere sau mai încete? De ce nu i-am ajuta? Pierdem timp dar câștigăm satisfacție și respect... "

Comenius

Personalul didactic trebuie să-și desfășoare activitatea pe baza unor valori și principii. Autorul cărții Profesorul de succes, Ovidiu Pânișoară, amintește despre 59 de principii de pedagogie practică. Printre acestea se află și principiul nondiscriminării.

Discriminarea poate fi pe criterii etnice, religioase, sociale, de vârstă, sex, la nivelul relațiilor profesor- elev, elev-elev, părinte-elev, părinte-părinte.

Ne referim la discriminare nu doar în procesul instructiv- educativ , ci și importanța pe care cadrul didactic o are în favorizarea integrării copiilor cu CES în școală și în societatea actuală.

Discriminarea nu are vârstă, discriminarea se poate manifesta de timpuriu, așa cum se întâmplă în școli. Deși legislația le garantează o educație egală, copiii cu dizabilități întâmpină dificultăți în a avea acces la o școală obișnuită. Se confruntă cu reticența cadrului didactic și apoi cu prejudecățile celorlalți părinți, care, din lipsă de informare, le condamnă dizabilitatea.

Nevoile educaționale speciale = exprimă nevoia de a se acorda unor copii o asistență educațională suplimentară (un fel de discriminare pozitivă), fără de care nu se poate vorbi de egalizarea șanselor, de acces și participare și integrare școlară și socială;

Codul de Etică al cadrului didactic se referă la unele valori esențiale legate de această profesie și anume: competența profesională, integritatea, onestitatea, respectul, responsabilitatea și încrederea.

COMPETENȚA PROFESIONALĂ

Un bun profesor se adaptează la diversitatea elevilor prin selecționarea unor strategii de instruire și a unor materiale de învățare care sunt adecvate vârstei, pregătirii anterioare, valorilor culturale și nevoilor individuale de educație ale elevilor, creează și mențin în sala de curs un climat de lucru care favorizează învățarea și dorința de a se realiza sarcinile propuse. Cadrul didactic trebuie să fie devotat elevilor și învățării acestora, trebuie să plece de la ideea că toți elevii pot cu adevărat învăța. Succesul este garantat de încrederea profesorului în demnitatea și valoarea oricărei ființe umane și în

potențialul care există în fiecare. Având în vedere că nu lucrează doar cu un singur elev, profesorul trebuie să ia în considerare faptul că elevii sunt diferiți, iar diferențele dintre ei influențează învățarea.

Este nevoie de daptarea școlii la cerințele speciale ale fiecărui copil, indiferent de problemele acestuia, și nu a copilului la cerințele școlii, profesorului. Copiii cu cerințe educative speciale solicită abordarea actului educațional de pe poziția capacității elevului deficient de a înțelege și valorifica conținutul învățării, și nu de pe poziția profesorului care desfășoară activitatea instructiv-educativă.

INTEGRITATEA profesorul se demonstrează prin:

- crearea și menținerea relațiilor profesionale corespunzătoare
- exersarea acțiunilor de zi cu zi cu corectitudine, de la gânduri la fapte.

ONESTITATE înseamnă:

- comportarea cu imparțialitate și încredere
- exprimarea stimei față de o altă persoană, acționând și discutând sincer și corect

RESPECT se arată fiind:

- tolerant, atent și înțelegător cu alte persoane, cu părerile și valorile lor
- conștient de faptul că relația cu elevii și părinții acestora trebuie să fie bazată pe respect reciproc, încredere și dacă este necesar, pe confidențialitate.

Profesorul trebuie să demonstreze RESPONSABILITATE:

- dând prioritate educației și instruirii elevilor
- prin angajarea în activități de dezvoltare profesională continuă și de îmbunătățire a strategiilor de predare-învățare
- colaborarea și cooperarea cu colegii în interesul educării și instruirii elevilor, recunoșterea necesității unei mai strânse legături dintre cadrele didactice, părinți și alte persoane implicate în viața școlii, în procesul instructiv-educativ.

Cadrul didactic trebuie să posede o bună cunoaștere a mediului familial din care provine elevul și să utilizeze toate aceste informații pentru a construi cele mai bune strategii de dezvoltare didactică.

Iată de ce, este important pentru toți factorii educaționali: părinți, cadre didactice....., să cunoască temeinic personalitatea copilului, gradul său de educabilitate și pe această bază, să structureze întreaga proiect de tehnologie a educației. (Dughi, 2014 p.28).

Îngrijirea profesorilor față de elevi, înțelegerea și valorizarea fiecăruia în parte, atenția și sprijinul acordat, adaptarea necesităților și interesele fiecărui elev în parte.(O. Pânișoară, 2015, pag 22) duc atât la o bună integrare cât și la îmbunătățirea activității didactice .

Prin rolul și munca sa, fie că își desfășoară activitatea în învățământul special, de masă sau integrat, profesorul poate și trebuie să contribuie la :

- reducerea marginalizării copiilor cu CES, precum și la schimbarea mentalității și atitudinii elevilor;
- implicarea directă de către elevii din școala de masă a unei bune integrări sociale a elevilor cu CES prin în formarea autonomiei personale a acestora.
- realizarea educației pentru toleranță, promovarea înțelegerii și a receptivității față de calitățile și „defectele” celorlalți prin respectarea drepturilor copilului;

A ști să trăim în condițiile diversității care ne înconjoară reprezintă una dintre cele mai mari provocări, cărora trebuie să le facem față. Educația trebuie să promoveze, în primul rând, valorile și competențele indispensabile acelor care învață arta conviețuirii:

- să cultivăm copiii și tinerii noștri un spirit de deschidere și de înțelegere față, de diversitatea dar și față de profundele asemănări care ne apropie și fac din noi, toți împreună, o omenire unică;
- să educăm generațiilor următoare sentimente de altruism, de deschidere și de respect, de solidaritate și de participare, față de celălalt.
- să practicăm educația pentru toleranță în toate școlile și în comunitățile noastre, acasă, dar, mai ales, în inimile și spiritele noastre, conștienți că toleranța înseamnă multă responsabilitate.

Integrarea copiilor cu CES în comunitatea locală

Profesorul are datoria de a sprijini și promova integrarea în comunitatea locală a copiilor și tinerilor cu cerințe educative speciale. Aceasta se poate realiza prin:

- parteneriate între organizațiile nonguvernamentale, reprezentanții instituțiilor, părinți, specialist, servicii de consiliere și orientare .
- organizarea și desfășurarea unor activități științifice, turistice, cultural-educative, sportive, concursuri educaționale, activități civice, stabilirea unor raporturi afective, pozitive între elevii din școlile de masă și cei din învățământul special care pot avea rezultate deosebite, iar astfel, elevi atât de „diferiți,, vor fi descoperi că sunt atât de asemănători, fiind doar COPII!

- servicii de consiliere și orientare în carieră pentru tinerii defavorizați.
- Recomandarea nr 69 a Conferinței Internaționale pentru Educație de la Geneva din 1975 care se referă la rolul profesional al cadrelor didactice ne arată că, în toate comunitățile, cadrul didactic este considerat ca fiind unul dintre reprezentanții de bază ai fenomenului cultural din societate, el având rolul principal în formarea și educarea generațiilor tinere pentru o mai bună integrare socială. În plus, societatea democratică solicită educatorului să facă eforturi și pentru a oferi o șansă fiecărui individ în funcție de propriile cerințe, aspirații și aptitudini.

Școala este un mediu important de socializare, iar cu ajutorul unor strategii și intervenții utile din partea cadrului didactic se pot avea rezultate importante în educarea elevilor cu CES:

- ✚ Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
 - ✚ Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare; cunoașterea stilului de învățare a elevului
- Cadrul didactic trebuie să fie conștient că elevii vin la școală cu emoții, temeri, dorințe, atitudini, fiecare având propriul ritm de învățare și adaptare.
- ✚ Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive;
 - ✚ Încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale, încurajarea și evidențierea celui mai mic progres;

Într-o abordare incluzivă toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Grija unui cadru didactic pentru copiii cu CES se direcționează și spre integrarea lor în colectivul clasei. „Elevii reprezintă unul pentru celălalt fie un simplu copil, un coleg de joacă sau un prieten mai special, o cunoștință, un model, un amic sau un coleg de clasă, un semen de încredere sau un vecin; în toate aceste situații există câte ceva de învățat unul de la celălalt. Astfel, elevii se cunosc mai bine, procesul de socializare capătă o serie de valențe noi prin înlăturarea unor bariere de relaționare determinate de anumite prejudecăți, stereotipuri sociale sau, uneori, chiar de modele ale diferenței și intoleranței oferite de experiența socială în comunitatea din care fac parte.

Școala pentru toți luptă împotriva acestor forme de discriminare prin promovarea unor modele și forme de interacțiune între elevi bazate pe egalitate deplină între parteneri și unde spiritul de toleranță și acceptarea totală prevalează în fața oricăror alte atitudini sau reacții discriminatorii.” (A.Gherguț , C Neamțu, 2000)

Profesorul va avea o serie de obiective de perfecționare și autoperfecționare profesională, cum ar fi :

- Să fie capabil să remarce punctele forte și interesele fiecărui copil și să le utilizeze pentru motivarea interioară în procesul de educație.
- Să știe să stabilească obiective ambițioase dar diferențiate, adecvate elevului respectiv, ceea ce impune evaluare diferențiată.
- Să formuleze așteptări adecvate pentru FIECARE elev, oricare ar fi capacitățile acestuia. Această abilitate a cadrului didactic permite tuturor elevilor să devină membri ai clasei și ai școlii.
- Să știe să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activități, decât pe intervenția de la catedră.
- Să știe să ofere zilnic condiții pentru ca fiecare elev să aibă succes, să existe corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

De ex: în școală, copilul cu tulburări de comportament aparține, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar și normele social-morale, fiind mereu sancționat și deseori respins și marginalizat. Profesorul trebuie să favorizeze integrarea lui în colectiv prin colaborarea cu psihologi, consilieri școlari, familie.

În spatele unei nevoi speciale se află întotdeauna un copil frumos, dornic să descopere lumea. Copiii ne dovedesc că sunt adevărate comori, care printr-un zâmbet sau o îmbrățișare ne arată că fiecare zi poate fi remarcabilă. Depinde de noi să-i sprijinim să ajungă acolo unde visează. Visurile copiilor nu țin cont de rasă, naționalitate, etnie, limbă, religie, categorie socială, sex, vârstă sau dizabilitate; nu știu să defavorizeze, așa că iau naștere în mintea sau sufletul oricărui copil. Toți copiii visează la egalitatea de șansă, la o școală obișnuită din cartierul lor, la joaca cu ceilalți copii, la o familie împlinită și o meserie atunci când vor ajunge adulți. Visuri firești și deloc ieșite din comun, dar de care pot fi îndepărtați. Putem contribui ca aceste vise să devină realitate.

De ce trebuie să fim toleranți cu oamenii/copiii cu dizabilități?

Pentru că... pot să ascundă după deficiența lor o scânteie de geniu. Sunt multe exemple în care oamenii de geniu au fost umiliți și denigrați de către dascălii lor. Sau pur și simplu nerespectați.

De exemplu:

- Mircea Eliade. Era să rămână repetent, la câte corigențe a reușit să adune într-un an școlar... dar a ajuns unul dintre marii scriitori români, profesor universitar la cele mai bune universități din Paris și Chicago.

- Ori, Lucian Blaga. S-a spus despre el că are o deficiență, deoarece nu a vorbit până la vârsta de patru ani, dar a devenit unul dintre cei mai iubiți poeți români.
 - Edison nu se omora cu învățatul. **nu era niciodată atent la clasă.** Nu era nici pe departe preferatul profesorilor, ba chiar unul dintre ei l-ar fi numit ”bolnav mintal” și i-ar fi propus mamei sale, Nancy Edison, într-o scrisoare, să îl retragă de la școală, pentru că fiul ei este prea slab ca să poată ține pasul cu ceilalți elevi. Profesorii spuneau despre el că e înapoiat, dar... alături de sora lui știa să copieze la teste folosind alfabetul Morse. Ba mai mult, după multe experiențe eșuate... a inventat nici mai mult, nici mai puțin decât becul electric (ce ar face omenirea fără lumină electrică?).
 - Se știe că Ludwig van Beethoven a surzit, dar chiar și așa a reușit să termine de compus Simfonia a Noua...
1. Pentru că... și copiii cu deficiențe sunt oameni, pentru că sunt prietenii noștri, pentru că îi putem învăța să zâmbească, iar ei ne pot învăța să luptăm și să fim curajoși.
 2. Pentru că pur și simplu sunt prietenii noștri...

Așadar, cu toții trebuie să privim dincolo de aparențe: după orice dizabilitate se ascunde un suflet fragil, care trebuie înțeles și iubit... pentru că nu a fost voia lui să trăiască în acest mod, pentru că nu a fost nici măcar voia părinților lui, pentru că drumurile pe care le avem de urmat sunt cunoscute numai de Dumnezeu și numai El știe de ce unii au vieți mai vitrege decât alții.

Să privim, deci, cu ochii inimii, înainte să aruncăm cu pietre!

„Fericit este copilul care găsește în fiecare etapă a drumului, pe educatorul capabil să insuflă treptat forța și elanul necesare împlinirii destinului său de om, (Maurice Debesse).

Bibliografie:

1. C. Neamțu, A. Gherguț, (2000), „Psihopedagogie specială”, Iași, Editura Polirom
2. T. Dughi, (2014), Psihologia Educației, note de curs.
3. O. Pânișoară, 2015, Profesorul de succes, Iași, Editura Polirom
4. forum.portal.edu.ro

VREAU ȘI EU!

Prof. Gabriela Iuliana Curtui, Clubul Copiilor Fălticeni

Prof. Elena Daniela Pascariu, Clubul Copiilor Fălticeni

De-a lungul istoriei, gândirea pedagogică a abordat în diferite feluri problematica educației unor copii care învață mai greu. Societatea și instituțiile de învățământ manifestă și în prezent, față de această categorie de copii, o gamă variată de atitudini, de la acceptare și includere în medii instructiv-educative obișnuite – tendință tot mai accentuată – la diferite grade și modalități de separare și de izolare față de contextele sociale și educaționale la care au acces toți copiii.

Dezvoltarea modernă a educației și învățământului înregistrează eforturi semnificative pentru a depăși distanța care separă învățământul de masă față de copiii care învață mai greu, copii considerați a fi „incapabili”, „needucabili”, „inadaptați”, „cu probleme” etc.

Copiii care nu pot face față cerințelor educative, cei care prezintă diverse forme și niveluri de eșec în formarea și consolidarea unor deprinderi, în acumularea cunoștințelor necesare, sunt încă prea puțin cunoscuți, acceptați și abordați din punct de vedere psihopedagogic. Atitudinea cea mai frecventă manifestată față de aceștia din partea societății, în general, este de subvalorizare – bazată în mare măsură pe lipsa de reușită și de competență educațională.

În ceea ce privește vocabularul educației incluzive, acesta este limitat și confuz, chiar în unele din documentele oficiale (se confundă deficiența cu dizabilitatea).

Copiii cu probleme sunt percepuți de cele mai multe ori negativ și chiar marginalizați. Afirmatii precum: „Nu face față programei”, „Nu este pentru această institutie ”, sunt doar câteva dintre argumentele prin care unele cadre didactice justifică neacceptarea ori eșecul unor copii de a învăța alături de ceilalți copii, de aceeași vârstă.

De asemenea, personalul didactic din școlile de masă nu beneficiază de niciun fel de pregătire, în timpul formării inițiale, în ceea ce privește predarea, învățarea sau relaționarea cu elevii cu dizabilități și/sau CES, chiar dacă în clasele la care predau sunt și elevi din aceste categorii.

Este important de menționat că nici formarea continuă a profesorilor nu include programe dedicate lucrului cu elevii cu dizabilități și/sau CES. Trebuie știut faptul că în cadrul unor programe există module sau teme dedicate accesului și incluziunii copiilor cu CES în școlile de masă.

Cu toate acestea, lipsa de pregătire a profesorilor în domeniul educației elevilor cu dizabilități face ca aceștia să fie rezervați sau chiar să respingă prezența acestor elevi în clasele de învățământ de masă. Lipsa echipamentelor și a resurselor educaționale necesare educației copiilor cu dizabilități și/sau CES limitează și mai mult accesul acestor elevi la educație de calitate, incluziune și integrarea lor în școli, palate și cluburi.

Argumente solide se întâlnesc uneori și în învățământul special, față de copiii cu probleme mai grave, care lansează provocări mai complexe față de actul educativ-recuperativ.

Există și cazuri de copii proveniți din medii socio-culturale, geografice sau etnice care nu beneficiază de aceleași șanse cu ceilalți copii, ceea ce le reduce adesea posibilitățile de acces și participare la o educație adecvată, care să răspundă necesităților lor de dezvoltare umană.

În funcție de caracteristicile copiilor cu nevoi speciale, procesul instructiv-educativ trebuie conceput în mod diferențiat.

Educația este un drept esențial al fiecărui copil și trebuie să se adreseze tuturor copiilor, valorizând diferențele care există între ei, de ordin cultural, economic, rasial, religios, de ritm și de stil de învățare, de deficiențe posibile, de tulburări ale învățării și dezvoltării individuale.

Argumentul principal al educației pentru toți este dreptul fiecărui copil la educație și la dezvoltare. El se completează cu asigurarea participării la viața socială și cu ideea multiculturalismului, care

înseamnă acceptarea și valorizarea diferențelor. Educația pentru toți înseamnă o șansă dată tuturor copiilor și o preocupare ca, indiferent de particularitățile și diferențele individuale, toți copiii să se poată bucura de educație și instruire.

Una dintre principalele schimbări care caracterizează procesul educativ al copilului cu cerințe educative speciale, este tendința spre normalizare. Normalizarea înseamnă facilitarea accesului persoanelor cu nevoi speciale la moduri și condiții de existență cotidiană cât mai apropiate posibil de circumstanțele normale și de stilul de viață al societății cărora îi aparțin. În al doilea rând, normalizare înseamnă că societății i se dă ocazia de a cunoaște și a respecta aceste persoane în viața curentă și de a reduce temerile și miturile care au determinat altădată societatea să le marginalizeze. Principiul normalizării trebuie aplicat tuturor categoriilor de indivizi cu cerințe speciale, fie că deficiența este de ordin fizic, senzorial, mintal, emoțional sau socio-economic.

Cerințele educative speciale (CES) desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale procesului instructiv-educativ, necesități care solicită o educație adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară (un anumit fel de discriminare pozitivă), fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare educațională și socială.

Această noțiune desemnează un „continuum” al problemelor speciale în educație, de la deficiențele grave și profunde la dificultățile/ tulburările ușoare de învățare. Registrul acestora cuprinde:

- dificultăți/ dizabilități de învățare;
- întârziere/ deficiență mintală/ dificultăți severe de învățare;
- tulburări de limbaj;
- deficiențe fizice/ motorii;
- deficiențe vizuale;
- deficiențe auditive;
- tulburări emoționale (afective) și de comportament.

Învățământul integrat reprezintă modalitatea instituționalizată de educare a copiilor cu cerințe educative speciale, în structuri cât mai apropiate de cele obișnuite sau chiar în acestea.

Integrarea la nivelul învățământului preprimar se poate aborda în cel puțin două sensuri: un sens larg, adică adaptarea oricărui copil la cerințele școlii/clubului; un sens restrâns, care vizează problematica educării unor copii cu cerințe educative speciale, în contextul aplicării filosofiei normalizării – cuprinderea acestora în școli obișnuite sau în structuri educaționale cât mai apropiate de acestea. Această semnificație este corespunzătoare și noțiunilor de educație integrată sau de învățământ integrat.

În cadrul școlilor/cluburilor, integrarea se poate realiza la nivel individual, adică integrarea unui copil într-o grupă obișnuită, sau la nivel de grupă.

Modelul integrării are la bază o filosofie bazată pe încrederea în copil și în capacitățile sale. Nu numai copiii trebuie să se adapteze ritmurilor și cerințelor școlii. La rândul ei, școala/clubul trebuie să se adapteze individualităților copiilor. Aceste cerințe se manifestă la nivelul unității prin înțelegerea transformării și adaptării la ritmurile și tipologiile diferite ale dezvoltării și educării copiilor. Experiența a demonstrat faptul că, atunci când sunt implicați în viața și în activitățile semenilor, acești copii devin extrem de fericiți și progresaază în mod decisiv. Integrarea, dacă este elaborată și condusă pornind de la o pedagogie specifică, este cel mai puternic mod de ameliorare a prognosticului pentru copiii cu cerințe educative speciale.

Educația integrată a copiilor cu CES, cu asigurarea unor resurse și modalități de intervenție și de sprijin, constituie o provocare autentică pentru activitatea de până acum a cadrelor didactice, atât a celor din învățământul general, cât și a celor din învățământul special.

Pentru cadrele didactice din unitățile integratoare, implicațiile majore se structurează pe cel puțin trei direcții principale: schimbarea atitudinii, perfecționarea/ dezvoltarea profesională și modificarea practicii la grădă.

Educația este un drept esențial al fiecărui copil și trebuie să se adreseze tuturor copiilor, valorizând diferențele care există între ei, de ordin cultural, economic, rasial, religios, de ritm și de stil de învățare, de deficiențe posibile, de tulburări ale învățării și dezvoltării individuale. În școală, cluburi și palate, ca și în familie, copilul învață cum trebuie să se poarte cu adulții, cum trebuie să vorbească, ce atitudine trebuie să aibă în anumite împrejurări, ce are voie să facă sau ce îi este interzis. Profesorul introduce pe rând diferite reguli de comportare care-l ajută pe copil să se integreze mai ușor în mediul social apropiat. Posibilitatea copilului de a aprecia propriile sale acțiuni și pe ale celor din jur în raport cu anumite norme, reguli stabilite de profesor, se formează treptat în cadrul relațiilor multiple ce se stabilesc în familie și în școală/club/palate.

În baza acordului de parteneriat dintre Clubul Copiilor Fălticeni și D.G.A.S.P.C. Suceava, în cadrul Clubului, toți elevii au desfășurat activități extrașcolare din cadrul proiectelor “Dăruind, vei dobândi”, Concurs Interjudețean “Un secol de trăiești, un secol să înveți”, Proiect didactic “Și eu am drepturi”, Proiect “Mâini îndemânate”, “Spune NU traficului de persoane!” - Nu ești de vânzare, alege pentru binele tău!, “Niciodată singur - Flori pentru suflet”, “Let’s do it România!” și au avut rezultate remarcabile.

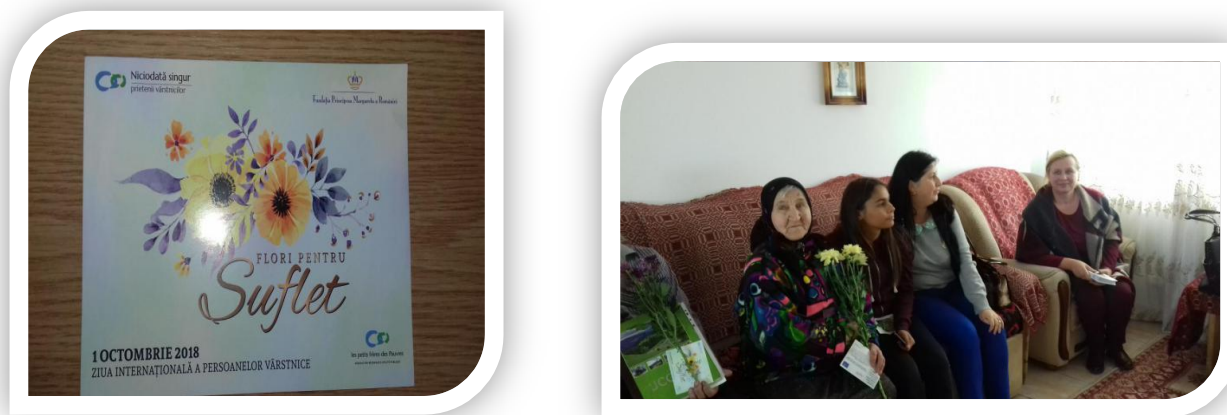


Fig. 1 Vizita la bătrânii din Așezământul „Sf. Andrei” în cadrul proiectului “Niciodată singur - Flori pentru suflet”,

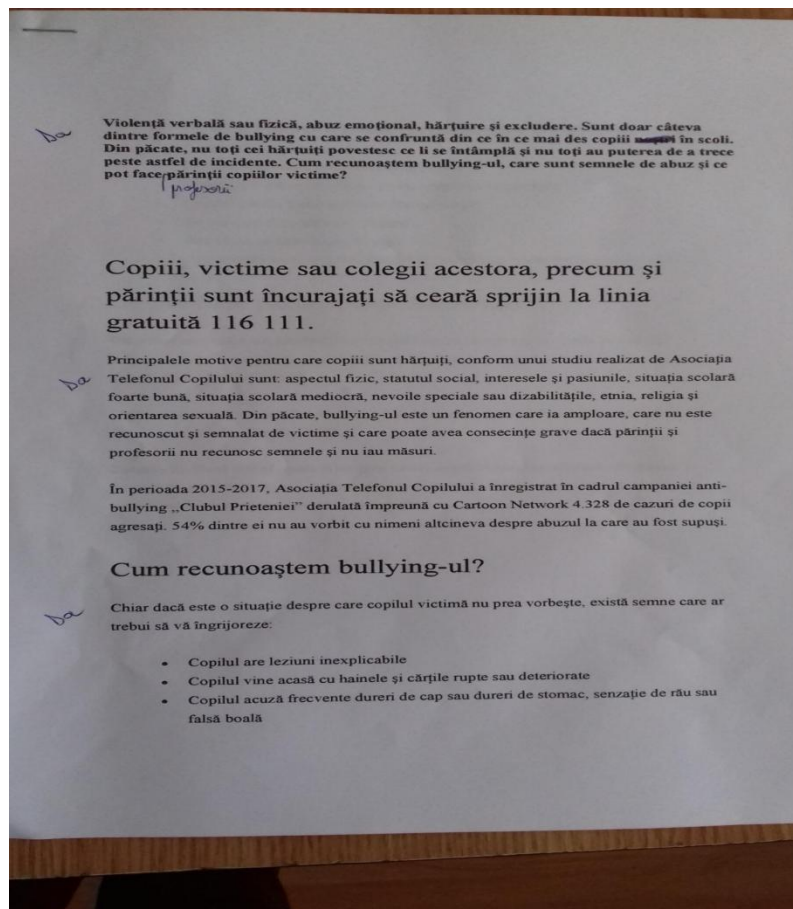


Fig.2 Proiect didactic “Și eu am drepturi”

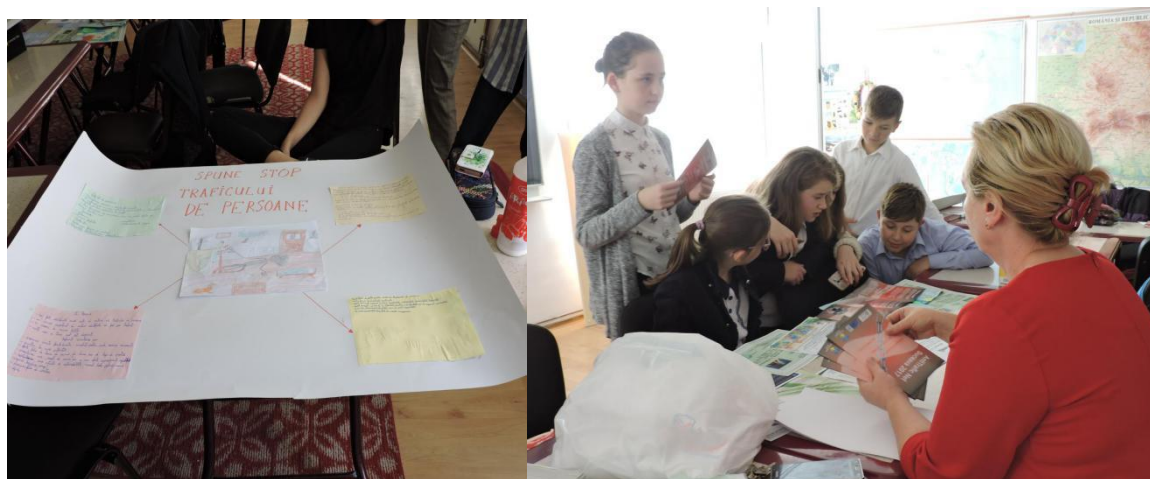


Fig. 3 _Proiect_ “Spune NU traficului de persoane!”- Nu ești de vânzare, alege pentru binele tău!



Fig. 4 Proiect „Let’s do it, România” - acțiune de ecologizare la Mănăstirea Buciumeni - „Scorbura Lizucăi”, Loc. Fălticeni

În acest sens, J.A.Comenius afirma:

„Numai ceea ce omul a absorbit la această vârstă este solid și persistent în el. Aceasta rezultă din următoarele exemple: un vas de lut păstrează mirosul a ceea ce a fost umplut mai întâi până ce se sparge. Un copac, așa cum, din fragedă vârstă și-a întins ramurile în sus, în jos sau lateral, astfel le păstrează de-a lungul secolelor până la tăiere. Lâna își păstrează atât de puternic culoarea cu care a fost îmbibată prima dată, încât nu se lasă revopsită. O obadă, o dată întărită, mai degrabă crapă în mii de bucăți decât să se îndrepte. Tot așa în om persistă atât de puternic primele impresii, încât, ca să le putem schimba, mai degrabă, s-ar produce o minune. Iată de ce recomandăm ca aceste impresii din prima tinerețe să corespundă regulilor adevăratei înțelepciuni.”

Prin urmare, modul în care sunt satisfăcute obiectivele educaționale se va răsfrânge asupra personalității adultului de mai târziu. Îndrumarea pedagogică a copiilor cu cerințe educative speciale se

înscrie ca o strategie educațională cu profunde implicații asupra modelării și devenirii personalității sale.

Cunoașterea copilului semnifică activitatea sistematică a adultului pentru descifrarea formulei sale personale, adică de a-i identifica suporturile devenirii ca personalitate și a proiecta strategiile educaționale, favorizând în fiecare etapă a dezvoltării, valorificarea și amplificarea potențialului nativ.

BIBLIOGRAFIE:

Preda, Vasile (coord.) (2000). *Orientări teoretico-praxiologice în educația specială*, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană; www.poca.ro

Ungureanu, Dorel (2000). *Educația integrată și școala inclusivă*, Timișoara: Ed. De Vest;

Verza, Emil (1995). *Psihopedagogie specială*, București: EDP;

Vrășmaș, Traian (2001). *Învățământul integrat și/ sau incluziv*, București: Ed. Aramis.

Propunătoare: LEVA EMILIA

Secțiunea II

STIMULAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR CU DEFICIENȚĂ DE VEDERE

Prof. Andrei Emanuela Simona,

Liceul Teoretic Special "Iris", Timișoara/ Timiș

Prof. Ștreangă Ciprian Delian

Școala Gimnazială Giulvăz, Timiș

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să medieze între elev și lumea cel înconjoară. Proiectarea activității didactice presupune "căutarea unei articulații optime" între componentele procesului de învățământ (obiective, conținuturi, metode, mijloace, condiții socio-culturale, evaluări etc.) "pentru obținerea unor rezultate maxime, de ordin calitativ și cantitativ. Componenta principală a creativității o constituie *imaginația*, dar creația de valoare reală mai presupune și o *motivație*, dorința de a realiza ceva nou, ceva deosebit. Rolul școlii la formarea comportamentului creator este foarte important, deoarece rămâne principalul instrument pe care societatea îl folosește pentru cultivarea creativității la membrii ei tineri, de vârstă școlară. Scopul profesorului este de a organiza util, plăcut, timpul elevilor, de a produce trăiri afective intense, capabile se revitalizeze dorința și curiozitatea de a explora, de a descoperi veleitățile fiecărei personalități, conform inteligențelor multiple predominante. El poate realiza asociații, întrebări, ce facilitează comportamentul creativ, angajând elevii într-un "joc" al inteligenței. De aceea mijloacele utilizate de către profesor trebuie să fie unele inovative, dar mai ales adaptate deficienței elevilor, iar aici luăm în calcul *elevii nevazatori si slabi vazatori*. In calitate de instrumente de acțiune sau purtătoare de informații, aceste mijloace intervin direct in procesul de instruire, sprijinind predarea și învățarea.

Se observa ca în perimetrul mijloacelor de învățământ s-au facut progrese pentru ca în ultimele decenii numărul lor era extrem de limitat (se concretizau la nivelul unor instrumente care vehiculau mesaje sonore), in ultimul timp paleta mijloacelor s-a îmbogățit astfel încât o mare parte din atribuțiile tradiționale ale profesorului au fost preluate de către acestea. Acest lucru este benefic și crează cadrelor

didactice disponibilități privind activitățile cu caracter profund creativ. O dificultate obiectivă o constituie faptul că materialul triflotehnic (harta în relief) oricât de bine s-ar adapta deficienței vizuale-*rămâne mai săracă în conținut decât cel perceptibil pe cale vizuală*. În cazul deficiențelor senzoriale, inclusiv modul de organizare a spațiului de amplasare a școlilor prezintă importanță. Astfel, trebuie respectate condiții ce țin de:

- activități de citit-scris, la *școlarii ambliopi*;
- mobilier - posibilitatea reglării înălțimii scaunului pentru a se preveni poziția incorectă în timpul cititului-scrisului de *elevii slab văzatori*.
- existența diferitelor instrumente, materiale-specifice.

Exemple:

- pentru mărirea imaginii de perceput se pot folosi diferite lupe, telelupe, teleochelari, aparate de proiecție;
- mărirea reală a diferitelor desene, planșe, scheme ținându-se seama de dificultățile de cuprindere în câmpul vizual a unor imagini grafice sau obiecte prea mari (este bine ca într-o școală de ambliopi să existe mai multe seturi pentru a corespunde diferitelor niveluri ale acuității vizuale).

În timpul folosirii diferitelor *machete sau scheme miniaturizate* este important să se insiste asupra mărimii reale a obiectului reprezentat pentru ca elevul ambliop sau nevăzător să nu rămână cu impresia că obiectul real are dimensiunile materialului prezentat. De asemenea, elevii cu vedere slabă trebuie să aibă posibilitatea să se apropie de planșa, tabla, harta. Munca cu materialul distributiv este larg folosită în școală pentru ambliopi.

O problemă specială o constituie *mărirea caracterelor tipografice* în textele pentru *ambliopi*:

- litera mică este greu de distins;
- litera mare este dificil de cuprins în câmpul de citire. Un rol important în acest sens jucând manualele școlare speciale și semnele tipografice prin mărirea spațiilor dintre cuvinte și randuri care sunt accesibile. De asemenea, desenele sunt prezentate fără interpoziție și cu un număr redus de detalii. Atât în desenele din manuale, cât și în cele distribuite pentru a se facilita distingerea obiectului de fond se folosesc contururi și contraste accentuate, se îngroasă unele componente ale imaginii. Unii profesori folosesc diferite procedee pentru a-l ajuta pe elevi în localizarea și menținerea privirii asupra elementelor grafice în timpul cititului.
- o fașie de carton sub randul pe care îl citește elevul;
- un cartonaș cu o fereastră prin care se poate izola o literă sau un cuvânt

Pentru scris au fost concepute o serie de caiete speciale, dar și în instrumente adecvate: *instrumente pentru citit-scris în braille, tableta pe care se plasează hartie, rigleta mobilă și punctatorul, rigleta de și cubaritul, mașina de scris în braille*.

Materialul didactic adaptat : glob terestru, hărți;

- sintetizator de voce;
- instrumente pentru facilitarea orientării în spațiu SOARUL;
- truse de desen- bazate pe desenul din linii punctiforme;
- aparat de citit-SENZOTEC- pentru cei care au resturi de vedere dar care nu pot citi cu lupa sau ochelari (mărirea se reglează). TERMOFON-copiator.

Cititorul de ecran redă vocal și/sau Braille întreaga informație de pe ecranul computerului, o zonă definită de utilizator, o linie compusă din mai multe cuvinte, un singur cuvânt, o singură literă sau echivalentul fonetic al unei litere sau semn de punctuație. Totodată, permite citirea continuă a unui document sau a meniurilor din cadrul aplicațiilor software, a ferestrelor de dialog, a mesajelor de sistem. Principiul de bază pe care funcționează cititorul de ecran este următorul: textul afișat pe ecran (output-ul), precum și textul tastat, cât și comenzile inițiate de către utilizator (input-ul) sunt prelucrate pentru a fi redată vocal unui sintetizator de voce sau unui afișaj Braille.

Imprimantele Braille permit tipărirea, textelor și graficelor simple, din format electronic în format Braille, prin crearea unor puncte în relief pe o hârtie groasă, foarte rezistentă, astfel încât

punctele să nu se tocească. Aceste imprimante se conectează ca și imprimantele obișnuite iar prin modul lor de conectare pot fi conectate și la alte periferice speciale destinate utilizatorilor nevăzători. Afișajul Braille este un dispozitiv tactil așezat lângă o tastatură obișnuită de computer sau lângă tastatura notebook-ului, facilitând utilizatorului lecturarea informațiilor afișate, analizând aceste informații tactil-chinestezic. Aceste aparate sunt utile, deoarece permit prezentarea informațiilor într-o formă simplă (pe o linie sau pe mai multe), astfel fiind identificate mai ușor greșelile de scriere iar textul poate fi lecturat, prin lectură tactil-chinestezică, fără ca utilizatorul să fie distras de elemente grafice nedorite sau nemarcate corespunzător.

Noile tehnologii au produs schimbări la toate nivelele societății și au influențat profund și activitățile din instituțiile de învățământ, inclusiv din sfera reabilitării, educației și incluziunii sociale a persoanelor cu dizabilități. Utilizarea tehnologiilor informaționale și de comunicare în educație a dus la o schimbare majoră a unor principii didactice și strategii de predare și învățare. Crearea unor adaptări destinate utilizatorilor cu nevoi speciale s-a dezvoltat foarte mult în ultimii ani, iar aceste adaptări sunt cunoscute sub sintagma de tehnologii de acces.

Bibliografie:

- Marian Pădure, *Interacțiunea utilizatorului cu deficiență de vedere cu tehnologiile de acces*, "Revista Română de Interacțiune Om-Calculator" 3(1) 2010, pag. 65-78.

EVALUAREA, ACȚIUNE CONTINUĂ ȘI REGLATOARE A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Profesor: Gabriela Sirbu
Profesor: Ecaterina Avdei
CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului

De-a lungul timpului procesul de evaluare a primit mai multe definiții prin care s-a urmărit evidențierea importanței acestuia în toate domeniile de activitate, dar mai cu seamă în cadrul procesului de învățământ. Evaluarea ca acțiune managerială proprie sistemelor socioumane, solicită raportarea rezultatelor obținute într-o anumită activitate, la un ansamblu de criterii specifice acesteia, în vederea adoptării unor decizii optime.

În contexte diferite, evaluarea îmbracă semnificații adecvate contextului, păstrând totuși ca esență rolul reglator, conferit de funcțiile pe care le îndeplinește și oferind posibilitatea adecvării soluțiilor la realitatea relevată prin procesul de evaluare.

Principalele concepte pe care le utilizează teoria evaluării sunt: măsurare, apreciere și decizie. Aceste aspecte vizează etapele concrete proprii demersului evaluativ, care marchează finalitatea așteptată.

În contextul educației speciale, evaluarea copiilor cu CES trebuie privită ca un proces continuu și nu ca o radiografie a unei stări pasagere, existentă la un moment dat. Abordarea actului didactic dedicat copiilor cu CES are la bază o evaluare complexă a acestora, evaluare ce presupune corelarea unor date obținute prin metode specifice, cum sunt anamneza, testarea psihologică și diagnosticul medical. Toate aceste date servesc la încadrarea persoanei într-un anumit grad de dizabilitate, în funcție de care se decide în privința orientării școlare a acestia. Scopul evaluării este creșterea calității vieții individului.

Procesul de evaluare se realizează prin respectarea următoarelor criterii:

- specifice domeniului evaluat;
- specifice încadrării într-un grad de dizabilitate;
- specifice orientării școlare și profesionale.

Finalitatea urmărită în cadrul procesului de evaluare complexă este încadrarea subiectului într-un program de intervenție personalizat, prin intermediul căruia se planifică instrucția în funcție de nevoile personale ale acestuia, oferindu-i-se sprijin în atingerea acelor obiective educaționale care să-i sporească șansele includerii sociale.

Iată câteva metode la îndemâna cadrelor didactice care nu sunt specializate în aplicarea testelor psihologice și care pot fi utilizate cu scopul evaluării elevului:

- observația sistematică a comportamentului persoanei cu CES în situații diverse care poate fi spontană sau provocată, continuă sau situațională, integrală sau selectivă;
- convorbirea, care permite obținerea unor date semnificative pentru înțelegerea motivelor interne ale conduitei și care se realizează între elev și profesor, terapeut-profesor-profesor de sprijin-elev și între părinți și copii; poate fi liberă sau structurată, spontană sau dirijată pe o temă stabilită anterior.
- metoda biografică, oferă date despre familie și condițiile socio-economice ale acesteia, despre ruta școlară, interesele copilului, ocupații de vacanță și timp liber, precum și despre atitudinea față de propriile calități și defecte;
- analiza produsului activității oferă date cu privire la interese, aptitudini, capacități, concretizate în ceea ce produc în timpul activităților școlare și extrașcolare și urmărește spiritul de independență, bogăția vocabularului, capacitatea de reprezentare;
- analiza documentelor școlare, date despre ruta școlară, nivelul învățării, (cataloage, foi matricole)
- anamneza –prin intermediul căreia se obțin date personale referitoare la antecedente în familie, evoluția simptomelor, tratamente aplicate.

Încadrarea într-un anumit grad de dizabilitate intelectuală a elevului, ne oferă din punct de vedere psihometric, date despre vârsta mentală a acestuia, întrucât fiecare grad de dizabilitate intelectuală este caracterizat de un anumit nivel al QI. Aceste informații, corelate cu caracteristicile stabilite pentru fiecare stadiu al dezvoltării umane, (după Piaget), contribuie substanțial la stabilirea obiectivelor educaționale și la acțiunea în zona proximei dezvoltări pentru fiecare elev în parte. Cu alte cuvinte, după o evaluare corespunzătoare a nivelului de performanță, prin compararea datelor referitoare la ceea ce poate să facă copilul și ceea ce ar trebui să facă conform vârstei mintale, se pot stabili obiectivele imediate care să vizeze sprijinul elevului în vederea atingerii progresului posibil de realizat.

O deosebită importanță ca primă măsură evaluativă o are evaluarea achizițiilor dobândite la nivelul psihomotricității. Termenul de psihomotricitate este folosit pentru a arăta că dezvoltarea motricității contribuie la dobândirea celorlalte progrese în dezvoltarea intelectuală și socioafectivă. Posibilitatea copilului de a se mișca, prin chiar achiziția mersului, conduce la experimentarea de noi senzații, dezvoltând experiența cognitivă a acestuia. Achizițiile din sfera psihomotrică (motricitatea fină, grosieră, schema corporală, lateralitatea, structurarea senzorio-perceptivă, orientarea spațio-temporală, respirația, precum și dezvoltarea afectiv-motivațională, reprezintă elemente ale preachiiziției limbajului, ele fiind direct relaționate cu diferite componente deficitare din planul lingvistic oral și scris. Având în vedere faptul că între limbaj și gândire există o legătură intrinsecă, sunt indisolubil legate și se presupun reciproc, este necesară evaluarea nivelului preachiizițiilor limbajului, pentru care, ca instrument de intervenție pedagogică, dar și cu valoare de diagnostic poate fi utilizat modelul schematizat elaborat de Roulin în 1981 (Anca, 2009; Bodea-Hațegan, 2013). Demersul s-a structurat pe baza modelului piramidal al limbajului și propune următoarea formă de abordare.

Evaluarea nivelului prechizițiilor limbajului

Activitatea de evaluare	Sarcini de realizat-modul de evaluare	Observatii
1.Stabilirea relației cauza-efect și a evidențierii structurării temporale.	Copilul are sarcina de a ordona corespunzător . Ex.:ordinea întâmplării unei acțiuni.	
2.Structurarea motricității grosiere și fine, a organizării spațiale și a structurării senzorio-perceptive.	Copilul are sarcina de a construi o structură la alegere pe baza a șase piese lego, reprezentând următoarele figuri geometrice colorate diferit: două cuburi, un triunghi, două dreptunghiuri. Copilul este solicitat să denumească figurile geometrice și să indice culorile corespunzătoare acestora în timpul execuției construcției. De asemenea copilul primește sarcina de a înșireta o plachetă cu găuri folosind un șnur de 30 cm.,după model. Organizarea spațială este evaluată și cu ajutorul unei fișe de lucru pe care copilul trebuie să coloreze diverse piese de mobilier în contur,deosebind figura de fond.	
3.Evaluarea abilităților respiratorii .	Copilul este solicitat să alterneze inspirul cu expirul,după indicații verbale.este solicitat să sufle într-o jucărie cu elice,prin dozarea expirului trebuind să deplaseze elicea pe suport. Alternarea inspirului și expirului verbal este observată în timpul vorbirii atât la nivelul pronunției de sunete izolate cât și cuvinte, silabe, propoziții.	
4.Evaluarea lateralității și a schemei corporale	Copilul este solicitat să indice mai întâi pe propria persoană ,apoi pe interlocutor, părți ale corpului solicitare ce vizează și orientarea pentru indicarea lateralității .Ex:indică ochiul tău stâng, indică mâna dreaptă a interlocutorului.	
5.Sarcini pentru evidențierea abilităților de procesare fonologică	Programul pp. o etapa de învățare în care copilul este familiarizat cu sunete utilizate în cadrul sarcinilor	

	de evaluare. În partea de evaluare programul presupune sarcini de discriminare auditivă atât la nivel de onomatopee cât și la paronime(diverse sunete din natură,acțiuni umane,animale domestice și sălbatice) Sarcini de atenție si memorie auditivă, când copilul este solicitat să indice ordinea în care a receptat anumite sunete. Sarcini de atenție și înțelegere verbală când copilul este solicitat să realizeze diverse acțiuni de tipul:du-te la ușă!,ridică mâinile....	
6. Evaluarea structurării emoțional –afective	S-au utilizat sarcini de denumire a diferitelor acțiuni realizate de personajele de pe cartonase, mentionând și starea lor emoțională, sarcini de asociere a onomatopeelor animalelor cu starea lor emoțională ex. : copilul este solicitat să spună cum face o oaie veselă?...dar una tristă	
Pentru evaluarea propriu- zisă a limbajului oral	Denumirea unor imagini din albumul logopedic(sarcina pentru evaluarea abilităților articulatorii și coarticulatorii autonome) Reproducerea după model a unor cuvinte și propoziții(sarcina pentru evaluarea vorbirii reflectate) Povestirea unui eveniment important din viața copilului și reproducerea unei povești parcurse împreună cu copilul(„Povestea din Oală”)	

1.Etapa pregatitoare de dezvoltare a preachizițiilor limbajului:

- Structurarea lateralității:

-activități de denumire a părților corpului; a acțiunilor care pot fi realizate cu acele părți ale corpului;

-exerciții de identificare a părților corpului, denumite mai întâi pe propria persoană, pe altă persoană sau pe o păpușă, iar apoi într-o imagine;

-exerciții de completare de imagini lacunare de părți ale corpului;

-jocuri de asociere a părților corpului cu obiecte de îmbrăcăminte corespunzătoare și cu anotimpul aferent;

-exerciții de identificare a pozițiilor spațiale :stânga-dreapta; în față –în spate; lângă, pe, sub, în;

-exerciții de identificare a mâinii stângi , urechii drepte, pe propria persoană, pe partenerul cu care se află față în față;

-exerciții de realizare a unor sarcini complexe :cu mâna stângă ridică cana verde de pe masă.

- Dezvoltarea conduitelor motorii fine(pensa digitală, mișcările de pronație și supinație):

-exerciții pentru antrenarea motricității generale(picioare, brațe, trunchi);

-exerciții de redare a alfabetului corporal;

-exerciții pentru antrenarea grupelor musculare ale mâinilor;

-exerciții de antrenare în vederea achiziționării scrisului (formarea pensei digitale, redarea de reprezentări grafice după model, desen, dactilo-pictura, pictura);

- Dezvoltarea abilităților de orientare spațio –temporală:

-exerciții de identificare a pozițiilor spațiale principale: sus-jos; în față- în spate; stânga- dreapta; pe, sub, lângă, aproape –departe; primul- la mijloc- ultimul;

-exerciții de identificare a momentelor temporale principale:-azi (prezent), ieri (trecut), mâine (viitor)

-zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile.

-exerciții de secvențializare utilizându-se numeralul ordinal (primul, al doilea, ultimul)

-exerciții prin care se materializează grade de comparație la adverbe în plan lingvistic receptiv (mai aproape, foarte departe, la fel de).

FIȘĂ DE EVALUARE COMPLEXĂ

Domeniu	Capacitate	Criterii de Evaluare	Grad de dezvoltare				
Motor	Lateralitate	Fixarea lateralității	1	2	3	4	5
	Elemente de schemă corporală	-arată și definește părțile corpului					
		-arată și denumește părțile corpului partenerului (adult, coleg, păpușă)					
		-redă grafic părțile principale ale corpului (cap, gât, trunchi, membre)					
		-redă grafic detaliile (păr, îmbrăcăminte,degete, diferențiere de sex)					
	Conduite perceptiv motrice	-identifică culorile de bază					
		-numește culorile de bază					
		-utilizează conceptul de culoare					
		--identifică formele obiectelor din jur					
		-reprezintă grafic formele geometrice					
		-identifică noțiunile de mărime					
		-compară noțiunile de mărime					
		-grupează obiectele după diferite criterii					
	Orientare , organizare și structurare spațio-temporală	-cunoaște noțiuni spațiale					
		-utilizează curent aceste noțiuni					
		-cunoaște noțiunile de ordonare spațio –temporală					
		-utilizează aceste noțiuni					
		-cunoaște noțiunile de poziții					
		-utilizează curent aceste noțiuni					
		-cunoaște noțiuni de timp					
		-utilizează aceste noțiuni					
	Motricitate	-păstrează echilibrul ortostatic					

	generală	-controlează mișcările membrelor inferioare					
		-controlează mișcările membrelor superioare					
		-coordonează mișcările întregului corp					

Domeniu	Capacitate	Criterii de Evaluare	Grad de dezvoltare				
			1	2	3	4	5
Cognitiv	Exprimare orală	-pronunță corect sunetele					
		-identifică sunetele					
		-diferențiază sunetele					
		-formează silabe directe și indirecte					
		-formează cuvinte monosilabice					
		-formează cuvinte bisilabice					
		-identifică poziția sunetelor în silabe și cuvânt					
		-desparte corect cuvintele în silabe					
		-formează propoziții simple					
		-povestește după imagini					
		-înțelege sensul cuvintelor					
		-asociază cuvinte cu suport concret					
		În plus la clasa a II- a					
		-formează cuvinte polisilabice					
		-formează propoziții dezvoltate(din trei cuvinte)					
		În plus la clasa a III-a și a IV-a					
		-formează propoziții cu mai mult de trei cuvinte					
		-se exprimă corect și coerent					
		-utilizează vocabularul activ					
	Exprimare scrisă	-recunoașterea semnelor grafice					
		-identificarea grafemelor de tipar mari și mici					
		-identificarea grafemelor de mână (izolat silabe)					
		-formează silabe în scris					
		-formează propoziții simple în scris					
		-cunoaște și folosește corect regulile de ortografie					
		-încadrează scrisul corect în pagină și rând					
		-folosește corect alineatul					
		-transpune corect în scris un text					
		În plus la clasa a II-a					
		-formează propoziții din mai mult de trei cuvinte					
Domeniu	Capacitate	Criteriu de evaluare	Grad de				

			dezvoltare				
			1	2	3	4	5
Afectiv	Întreținerea igienei	-are deprinderi de igienă					
		-are deprinderi de igienă colectivă					
	Autonomie socială	-se deplasează independent					
		-folosește mijloace de transport în comun					
		-cunoaște elemente de identificare personală					
		-realizează activități gospodărești					
	Adaptare socială	-stabilește relații cu cei din jur					
		-se integrează în grupul formal					
		-se integrează în grupul informal					
		-reacționează adecvat la situații și contexte noi					
		-înțelege corect situațiile sociale					
		-respectă normele în cadrul școlii					
Comuni- care	Perceperea și înțelegerea mesajului verbal	-înțelege sensul unui mesaj verbal					
		-răspunde la comenzi verbal și practic					
		-folosește adecvat sensul cuvintelor					
	Expresia și expresivitatea verbală	-mesajele verbale sunt inteligibile					
		-exprimă stările sufletești					
		-sensul mesajului este în concordanță cu modul de exprimare					
		-povestește o întâmplare					

Acest amplu demers de cunoaștere a elevilor cu cerințe speciale urmărește eficientizarea procesului instructiv- educativ, are o relevanță crescută în modalitățile de formulare a obiectivelor didactice , în structurarea, accesibilizarea, operaționalizarea și flexibilizarea conținuturilor lecției, alegerea metodelor și mijloacelor didactice celor mai potrivite pentru nivelul și particularitățile psihopedagogice ale elevilor clasei și, nu în ultimul rând, alegerea modalităților și strategiilor de evaluare care să evidențieze cât mai obiectiv nivelul de pregătire al elevilor prin raportare la potențialul lor intelectual și aptitudinal.

BIBLIOGRAFIE:

ADRIAN ROȘAN, *PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ.MODELE DE EVALUARE ȘI INTERVENȚIE*;Polirom ,2015
 ALOIS GHERGUȚ, *SINTEZE DE PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ*: Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Polirom, Iași, 2005
 N.M.FLOREA,A.M.ȚĂRANU, *PEDAGOGIE*, ED.FUNDAȚIEI ROMÂNIA DE MÂINE

**TENDINȚE PRIVIND REABILITAREA, EDUCAȚIA ȘI ASISTENȚA
ELEVILOR CU CES – METODE ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN ACTIVITATEA
EDUCATIVĂ A COPIILOR CU CES
Proiectul – șansa copiilor de a fi creativi**

**Prof. Carina Anca Baba
Liceul Special „Sfânta Maria” Arad**

Evaluarea școlară a fost definită ca ”proces de obținere a informațiilor asupra elevului, profesorului însuși sau asupra programului educativ - și de valorificare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care vor fi utilizate la adoptarea unor decizii.” (Terry Tenfrink).

Perfecționarea sistemului de evaluare vizează atât subordonarea conținutului verificării și aprecierii față de finalitățile și exigențele învățământului formativ, diversitatea formelor și metodelor de evaluare, perfecționarea instrumentelor și tehnicilor de verificare a cunoștințelor și a deprinderilor, cât și analiza rezultatelor verificării și reglarea procesului instructiv-educativ, ritmicitatea verificării, motivarea notării.

Metodele alternative de evaluare, atât de necesare pentru un învățământ actual, sunt: portofoliul; hărțile conceptuale; proiectul; jurnalul reflexiv; tehnica 3-2-1; metoda R.A.I.; studiul de caz; proba practică; observarea sistematică a activității și a comportamentului elevului; fișa pentru activitatea personală a elevului; investigația.

Portofoliul reprezintă “cartea de vizită” a elevului, prin care profesorul poate să îi urmărească progresul – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval de timp mai lung (un semestru sau un an școlar). Portofoliul cuprinde “o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale; care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale.

Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru elev de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea continuă, progresivă și multilaterală cu activitatea și cu produsul final. Aceasta sporește motivația învățării.” (Ioan Cerghit). Totuși, portofoliul are anumite dezavantaje: nu poate fi repede și ușor de evaluat; este greu de apreciat conform unui barem strict, deoarece reflectă creativitatea și originalitatea elevului.

Dar nu despre portofoliu îmi propun să vorbesc, ci despre proiect.

Proiectul este o formă activă, participativă care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitează și solicită abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevilor.

Realizarea unui proiect presupune parcurgerea următoarelor etape:

1. Identificarea unei probleme/ teme/ subiect;
2. Culegerea, organizarea, prelucrarea informațiilor legate de problema sau tema aleasă;
3. Elaborarea unui set de soluții posibile ale problemei;
4. Evaluarea soluțiilor și deciderea către cea mai bună variantă.

Cadrul didactic apreciază rezultatele proiectului urmărind:

- adecvarea metodelor de lucru, a materialelor și a mijloacelor didactice folosite la scopurile propuse;

- acuratețea produsului;
- rezultatele obținute și posibilitatea generalizării lui;
- raportul final și modul de prezentare a acestuia;
- gradul de implicare al participanților în sarcina de lucru.

Îmi place să cred că banalele „ore de română” nu sunt doar atât. Mă refer mai ales la orele de literatură, care pot să aibă un farmec aparte și care permit aproape tuturor celorlalte discipline predate în școală să își facă puțin loc în lumea și în timpul lor.

Proiectul la această materie e întotdeauna stufos, asemeni unui nuc bătrân. Proiectul la LIMBA ROMÂNĂ poate să facă față oricărui gusturi, poate să îmbine cu ușurință știința și arta, ION BARBU, de exemplu, știind acest lucru foarte bine (a avut îndrăzneala să spună că POEZIA și MATEMATICA se întâlnesc într-un punct)...

Așadar, proiectul la LIMBA ROMÂNĂ îi poate determina pe micii matematicieni, care consideră că nu există nimic pe lume în afară de cifre, să iubească LITERATURA, îi poate convinge pe istoricii clasei că ficțiunile întâlnite în operele literare sunt la fel de importante ca realitățile întâlnite în cărțile de istorie, pe cei care iubesc calculatorul, un proiect la limba română îi poate determina să lucreze asiduă la o prezentare powerpoint utilă la ore și așa mai departe.

Proiectul are un dublu rol: el poate fi folosit cu elevii din clasele mari de liceu, dar nu numai (cu puțin ajutor, elevii de gimnaziu se descurcă onorabil în rezolvarea unei teme complexe) și pentru învățarea unor teme mai complexe, care se pretează la abordări pluridisciplinare, interdisciplinare și transdisciplinare sau ca metodă de evaluare (pe parcursul instruirii sale) sumativă. Cu ajutorul lui, elevii pot face dovada că au capacitatea de a investiga un subiect dat, cu metode și instrumente diferite, folosind cunoștințe din diverse domenii. Uneori, proiectul este folosit ca probă de evaluare la absolvirea unei școli profesionale, a unui liceu industrial sau cu profil artistic, precum și la absolvirea unei facultăți din domeniile tehnicii, artei, arhitecturii etc.

Ca și în cazul investigației, profesorul stabilește lista temelor de proiect, perioada de realizare și-i inițiază pe elevi asupra etapelor și a tehnicilor de lucru (individual sau colectiv).

Elevii trebuie să fie orientați și îndrumați și (eventual) sprijiniți de profesor în colectarea datelor necesare (potrivit temei alese sau repartizate), iar pe parcursul realizării proiectului să beneficieze de consultații și de evaluări parțiale.

La aceste evaluări, ca și la evaluarea finală (când proiectul se prezintă sau se susține), profesorul operează cu anumite criterii, referitoare, atât la proces (documentarea, utilizarea datelor și a informațiilor în formularea concluziilor etc.), cât și la produs (structura proiectului, concordanța dintre conținut și temă, capacitatea de analiză și sinteză, relevanța concluziilor, caracterul inedit al rezultatelor etc.). Aceste criterii se recomandă să fie cunoscute și de elevi.

Așadar, proiectul e un mod util de a-i învăța pe copii să învețe, e un mod de a îi învăța să supraviețuiască într-o lume care se transformă mereu, e un mod de a-i transforma în cercetători, e un mod de a profita de toate tipurile de inteligență pe care le poate avea un copil. Oricare copil vrea să lege informațiile, să găsească un scop în ceea ce studiază la școală, iar PROIECTUL, care face apel la pluridisciplinaritate, îl învață acest lucru.

Un exemplu: PROIECT la Limba Română cu tema „Sărbătoarea Învierii”. Piesele proiectului, asemeni pieselor unui puzzle, fac parte din mai multe discipline, după cum urmează:

- literatură, elevii vor căuta prin biblioteci și pe internet texte literare pe această temă: poezii sau proză; apoi vor interpreta aceste texte; vor putea să caute și studii critice pe marginea autorilor și a textelor avute în vedere;
- folclor, elevii vor identifica tradițiile de Paști din cât mai multe zone ale țării, vor încerca să explice originea acestor tradiții, iar cu ajutorul fotografiilor, filmelor, înregistrărilor audio vor deveni culegători de folclor;
- istorie, elevii vor încerca să explice data sărbătorii, care se schimbă mereu și care e diferită în funcție de confesiuni, vor identifica motivele pentru care bisericile nu sărbătoresc Paștele la aceeași dată;

- geografie, elevii vor prezenta felul în care se sărbătorește ÎNVIEREA lui HRISTOS în mai multe țări din Europa și nu numai; vor cerceta care țări nu sărbătoresc Învierea lui Hristos;
- religie, elevii vor prezenta perspectiva biblică a sărbătorii, utilizând date atât din Vechiul Testament, cât și din Noul Testament; vor putea să îi studieze pe scriitorii bisericești pentru a observa ce semnificații au dat aceștia sărbătorii;
- desen, elevii vor cerceta cine a desenat sau pictat scene specifice sărbătorii; vor identifica simbolurile din icoanele legate de această sărbătoare; vor putea desena ei înșiși scene sugestive;
- muzică, elevii vor identifica mai multe cântări specifice, vor căuta originile cântării „Hristos a înviat”, vor analiza din punct de vedere muzical toacă și alte cântări bisericești; vor explica ce rol are toaca și clopotul;
- informatică, elevii vor realiza o prezentare powerpoint pentru a-și putea prezenta proiectul;

Similar se poate proceda pentru tema „Sărbătoarea Nașterii Domnului”, dar se pot realiza proiecte pe cele mai diverse teme, despre scriitorii români, de pildă: „Nichita Stănescu - Îngerul Blond al literaturii române”. Piese de proiect vor fi, din nou, din diverse domenii:

- literatură, prezentarea poeziilor reprezentative ale poetului;
- informatică, prezentare powerpoint a proiectului;
- istorie, copiii pot prezenta contextul istoric în care a trăit poetul și influența societății asupra devenirii sale literare;
- geografie, copiii vor putea prezenta locul nașterii poetului, dar pot să prezinte călătoriile lui geografice și literare (vol. „Belgradul în 5 prieteni”);

Cuvântul cheie care definește proiectul este „cercetare”. Proiectul se realizează într-o perioadă îndelungată, timp în care copiii trebuie să cerceteze, să se documenteze, să învețe cum să învețe, de fapt. Ei sunt obligați să viziteze bibliotecile, să navigheze pe site-uri specifice, să urmărească anumite emisiuni TV, să ia interviuri diferitor persoane care pot să îi ajute și, copiii, pot să ceară ajutorul profesorilor dacă s-au împotmolit pe undeva.

Proiectul e vast, stimulează creativitatea, dar și logica, se va lucra în echipe sau în grupuri, acest lucru dezvoltând relațiile inter-colegiale, e ALTFEL, iar altfel înseamnă curiozitate și entuziasm din partea elevilor de gimnaziu și mai ales de liceu. Învățarea prin proiect merită tocmai datorită faptului că însumează atât de multe elemente de cultură generală și reușește să transforme piesele separate ale unui mozaic într-o fascinantă imagine caleidoscopică.

Bibliografie:

- Joița, Elena, *EDUCAȚIA COGNITIVĂ*, Ed. Polirom, Iași, 2002
- Manolescu, Marin, *EVALUAREA ȘCOLARĂ- METODE, TEHNICI, INSTRUMENTE*, Ed. Meteor Press, București, 2005
- Meyer, Genevieve, *DE CE ȘI CUM EVALUĂM*, Ed. Polirom, Iași, 2000
- Monteil, Jean- Marc, *EDUCAȚIE ȘI FORMARE*, Ed. Polirom, Iași, 1997
- Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *PEDAGOGIE, ALTERNATIVE METODOLOGICE INTERACTIVE*, Ed. Universității, București, 2003
- Pintilie Mariana, *METODE MODERNE DE ÎNVĂȚARE-EVALUARE*, Ed. Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002

2 ÎN 1: DESEN ȘI LIMBA ROMÂNĂ LA ELEVII CU CES

**Profesor psihopedagog Camelia Balog,
Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă și
Integrată, Cluj-Napoca**

Într-o lume în continuă schimbare, elevilor noștri le va fi necesară capacitatea de a selecta informațiile, deoarece ei nu sunt ”biblioteci vii” și vor trebui să decidă care dintre ele nu sunt importante. Așadar, trebuie să învețe în mod critic, pentru a da sens în mod creator și productiv acelor elemente din universul informațional.

În acest context, au apărut și noi metodologii ce promovează metode de predare – învățare active. Acestea contribuie la dezvoltarea gândirii critice, axându-se pe învățarea independentă și pe colaborare.

Elevii sunt entuziasmați să lucreze împreună. Este la fel de adevărat că se întâmplă uneori să fie și cam gălăgioși – fie pentru că nu cunosc regulile unei astfel de activități, fie pentru că așa își exprimă ei entuziasmul.

Fiecare disciplină de învățământ contribuie în funcție de conținutul ei, prin modalități și căi specifice, la formarea personalității elevului. Prin natura sa, limba și literatura română trezește și cultivă sentimente, creează acele stări afective de care are nevoie orice ființă umană pentru a-și valorifica capacitățile creatoare în conformitate cu cerințele progresului și cu interesele societății. Limbii și literaturii române îi revine un rol esențial în formarea personalității elevilor. Nu transmite doar un volum de cunoștințe util în informarea elevilor, ci are rolul important de a forma capacități de interpretare, înțelegere și acțiune. Vizează atât latura cognitivă cât și cea rațional-afectivă, contribuind la dezvoltarea cunoștințelor din toate sferele existenței sociale.

Evoluția metodelor de predare-învățare determină transformarea elevului, dintr-un receptor al informației, într-un partener în procesul de predare, care colaborează activ la procesul de formare a propriei personalități. În noul cadru conferit de predarea-învățarea eficientă într-o societate a cunoașterii, Limba română vine să îndrume elevul în însușirea unor metode de lucru și în utilizarea lor eficientă.

Prin urmare lectura este cea care dezvoltă și logica unei persoane. Acest adevăr este și mai relevant dacă se are în vedere legătura indisolubilă dintre limbaj și gândire, faptul că gândirea se concretizează prin intermediul limbajului. La copiii cu deficiență intelectuală, antrenând limbajul, în strânsă legătură cu gândirea, contribuim la realizarea unor progrese în sfera personalității realizând o mai bună adaptare a lor la mediu. Curriculumul actual promovează sistemul comunicativ-funcțional, sistem ce presupune formarea integrată a capacităților de receptare/exprimare orală și a celor de receptare a mesajului scris și de exprimare scrisă. Calitatea procesului de comunicare eficientă va duce în final la formarea capacității de comunicare corespunzătoare pentru tinerii pe care îi formăm. Un alt element care se urmărește prin intermediul predării integrate constă în faptul că obiectivele nu mai vizează, în mod expres, asimilarea de cunoștințe, ci ele se formează în situații concrete de comunicare. Noua abordare impune ca o necesitate formarea elevilor în spirit activ-participativ, dezvoltându-le un ansamblu de atitudini și motivații ce-i vor ajuta în continuare în studiul limbii și literaturii române.

Lectura are ca scop să dezvolte gustul elevilor pentru citit și să-i facă să iubească cartea, să le satisfacă interesul pentru a cunoaște viața, oamenii și faptele lor. Din cărți, elevii descoperă multe informații despre anotimpuri, viața animalelor și a plantelor, despre descoperiri geografice, despre evenimente și personalități literare, artistice, istorice, despre frumusețile și bogățiile spațiului românesc.

Cărțile le vorbesc și despre sentimentele omenești, despre prietenie, cinste, omenie. În egală măsură însă, copiii au nevoie să fie îndrumați să își descopere propriile modalități de exprimare a mesajului pe care l-au receptat.

Un copil care nu răspunde așteptărilor profesorului său așa cum acesta se așteaptă, nu înseamnă că nu are nimic de spus. Înseamnă mai degrabă că trebuie ajutat să își găsească propria modalitate de exprimare: prin desen, prin pantomimă, prin colaj, etc.

Orice text spune o poveste, iar această poveste poate fi redată în nenumărate chipuri: de la reșezarea secvențelor, la redarea lor prin intermediul desenelor, la colaje și până la rescrierea lui, dându-i un alt final sau schimbând sexul personajelor.

Disciplina Limba română își propune să evidențieze importanța metodelor de predare și învățare active, centrate pe elev. Pregătirea cadrului didactic pentru a dezvolta la elevi abilitățile de abordare creativă a textelor literare, presupune selectarea strategiilor adecvate fiecărui moment al lecției, identificarea stadiilor de gândire critică corespunzătoare diferitelor strategii, organizarea colectivului de elevi corespunzător tehnicilor de lucru în grup, a învățării prin cooperare.

În contextul intenției de formare și dezvoltare a unor deprinderi de abordare creativă a textelor, proiectarea lecțiilor este supusă unor modificări. Ideea fundamentală este aceea că este de dorit ca elevii să fie implicați efectiv în procesul prin care asimilează anumite informații. De aceea, se recomandă ca, înainte de a începe predarea propriu-zisă la clasă, cadrul didactic să caute cu atenție oportunitățile pe care le oferă programa pentru realizarea unei învățări active și pentru dezvoltarea creativității.

Este de preferat ca, în măsura posibilităților, să fie alese texte care plac copiilor și care să le stimuleze dorința de expresie și creativitatea.

Lecția presupune următoarele activități:

1. Lectura cu voce tare a textului. (Anexa 1)
2. Identificarea cuvintelor necunoscute și notarea lor în caiete.
3. Stabilirea subiectului textului/ideii principale/ideilor secundare.
4. Identificarea a 5- 6 cuvinte-cheie din text, în jurul cărora se construiește mesajul textului.
5. Întocmirea unor desene pornind de la cuvintele-cheie care vor înfățișa secvențele principale din basm. (Anexa 2)
6. Realizarea unui *covor*, a unei *scheme figurative a textului* din aceste desene. (Anexa 3)

Profesorul ajută elevii să opteze pentru identificarea unui substantiv din lista celor 5-6 pe care pot și doresc să îl reprezinte grafic. Li se atrage atenția să identifice expresii artistice pe care le vor traduce prin imagini și culoare. În funcție de numărul elevilor din clasă, grupurile vor fi de 1-2-3 elevi, același grup fiind nevoit să realizeze 2-3 mesaje.

Ca sugestii și sfaturi pentru profesori:

- încurajați elevii să identifice o idee din text pe care să o reprezinte grafic, chiar dacă ei nu sunt convinși că vor reuși să ducă la bun sfârșit desenul!
- apreciați lucrările, mai ales dacă copiii s-au străduit să redea ideea aleasă!

Abilitățile exersate de elevi:

- siguranță de sine în exprimarea modalității de receptare și redare a mesajului unui text literar,
- exersarea creativității,
- implicarea afectiv-motivațională în secvențele lecției,
- formarea și consolidarea abilităților de a termina munca începută,
- disponibilitatea de a colabora și a împărtăși rezultatele muncii,
- lucru în echipă și cooperarea,
- dezvoltarea respectului față de rezultatul propriei munci și a altora,
- lectura critică a textului literar.

Anexa 1)

Copacul grăitor (basm gruzin)

A fost odată, într-o țară îndepărtată, o regină frumoasă, frumoasă foc dar, pe cât de arătoasă, pe atât de mândră.

Avea în palatul ei tot ce era mai de preț în lume: aur, argint, nestemate ... Tot ce-ți puteai imagina mai frumos și mai de preț, se găsea în palatul reginei.

Dar, într-o bună zi, un prinț străin îi spuse cu trufie:

_ Aveți atâtea minunății, regină, dar v-ar lipsi un singur lucru !

_ Care anume?

_ Copacul grăitor!

_ Copacul grăitor? Hai prințe! Chiar există așa ceva?

_ Sigur! Abia atunci s-ar putea spune că acestui palat nu-i mai lipsește, cu adevărat, nimic!

_ Hm Dar spune-mi, prințe, cine l-ar putea aduce?

_ Bună întrebare! Numai domnia-ta!

_ Ha! Și cum l-aș putea recunoaște?

_ După câte știu eu, când te apropii suficient de mult de copac, acesta spune – cui vrea el, numai ! – următoarele cuvinte: „Tare-i amarnic, s-aștepți zadarnic ...”.

Regina, după ce îl ascultă cu luare-aminte pe prinț și cum, pe lângă faptul că era frumoasă, mai era și vitează, își făcu planul cum să pornească grabnic spre tărâmul unde creștea copacul grăitor.

Prințul se oferă să o conducă până la pădurea unde se afla copacul, așa că, a doua zi de dimineață, regina a și pornit la drum, îmbrăcată în straie bărbătești.

Ajunseră la pădure și prințul se despărți de regină, lăsând-o să ghicească singură ce copac anume, din toți câți erau în pădure, avea și grai.

A colindat regina în lung și în lat prin toată pădurea, până când, obosită, a descălecat și s-a așezat sub unul dintre copaci.

Când aproape că ațipise, auzi ca prin vis:

_ Hm! Hm! Tare-i amarnic, s-aștepți zadarnic!

Tresări puternic regina și deschise ochii, speriată. Din nou, auzi glasul:

_ Hm! Hm! Tare-i amarnic, s-aștepți zadarnic!

Copacul grăitor era chiar cel lângă care se așezase ... Regina întinse o mână, ca o mângâiere pe trunchiul lui, iar copacul îi vorbi din nou:

_ Regină, cum de te-ai încumetat să vii până aici? Oare-ai venit să mă salvezi?

_ Am venit să te tai și să te iau la mine, în grădina palatului meu. Ești singurul lucru care-mi mai lipsește!

_ Ah! Doar n-am așteptat atâta vreme ca să vii, și-acum să-mi iei viața! Și nici tu n-ai bătut atâta cale, ca să-mi faci rău Asta ar însemna că ești mai rea decât vrăjitoarea care m-a transformat în copac ...

_ Dar ce? Tu nu ești copac?

_ Acum ..., acum sunt copac. Dar, înainte, eram un tânăr frumos, fiu de rege. Te rog, te rog, nu-mi lua viața și-ți voi rămâne credincios până-n ultima mea clipă!

_ Cum de-ai devenit copac?

_ Ei, s-a întâmplat demult, într-o zi, pe când eram la vânătoare ... M-am rătăcit de ceilalți și, într-un târziu, după ce umblasem pe cărări nebătute de nimeni până atunci, am văzut un pâraiaș ... M-am aplecat să beau puțină apă și, pe loc, m-am transformat într-un copac. De atunci, nimeni n-a mai știut nimic de mine.

_ Hm! Și cum poți fi desfăcut de această vrajă?

— În primul rând, trebuie să-mi juri că-mi vei deveni soție. Abia apoi îți voi spune ce să faci.

-- Ah, nu știu! Să renunț așa de ușor la singurul lucru ce-mi lipsește ca să am cel mai frumos palat din lume, sau să mă aleg cu un soț care îmi spune că e tânăr și frumos ... Dar tu, copacule, ce ai face?

— Jură-mi că vei fi soția mea! Nu-ți va părea rău!

— Ei bine... jur!

— Bine! Ascultă! În scorbură găsești spada mea.

— Da!

— O iei, o ascunzi în frunzișul acela și, tot acolo, să te ascunzi și tu ...

— Bine!

— Păstrează merindele pe care le ai la tine. Vrăjitoarea va sosi cât de curând, însoțită de trei dulăi feroși. Aruncă merindele câinilor, da?

— Da!

— Și vei vedea că vrăjitoarea, după ce va vorbi cu mine, va ațipi. Sări înapoi, retează-i capul! Dacă ai noroc și izbutești, dintr-odată, suntem salvați.

— Așa am să fac!

Nici nu spuse bine tânărul acestea și auziră, din depărtare, lătrăturile dulăilor. Regina se ascunse în tufișuri și stătu acolo nemișcată.

Vrăjitoarea: — Ia zi copacule! Vrei s-o iei de soție pe fata mea? Sau rămâi, în continuare, de lemn?

— Rămân de lemn, spuse copacul.

Și vrăjitoarea iar a întrebat și copacul, iar i-a răspuns, până când, zdrobită de oboseală, păzită de dulăii cei răi, s-a ghemuit la rădăcina copacului și căzut într-un somn adânc.

Să le-arunce dulăilor hrana și apoi să taie capul vrăjitoarei, pentru regina cea vitează, a însemnat o singură mișcare ...

În clipa următoare, din copacul grăitor a apărut un tânăr frumos, s-au suit amândoi pe cal și pe aici ți-e drumul!

Și-așa că, în loc de copac grăitor, regina a fost bucuroasă să se întoarcă acasă cu un fiu de rege, care, mai apoi, i-a devenit soț.

Iar toți curtenii, care demult își doreau un conducător, s-au arătat nespus de mulțumiți de alegerea făcută de regină.

Și au trăit apoi fericiți și mulțumiți până la adânci bătrâneți.



Anexa 2)

Anexa 3)



Bibliografie

Gherguț, A. *Sinteze de psihopedagogie specială*, Polirom, Iași, 2005

Manes, S. (coordonator) *83 de jocuri psihologice pentru animarea grupurilor*, Polirom, 2008

Popovici, D.V. *Dezvoltarea comunicării la copii cu deficiențe mintale*, Pro-Humanitate, 2000

Preda, V.(coord) *Dinamica educației speciale*, Presa Universitară Clujeană, 2010

PROPUNERE DE CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII ”MICII CERCETAȘI”

**Profesor psihopedagogie specială, Mihaela Boantă,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Maria Montessori” Constanța**

CDS transcurricular – necesitatea dezvoltării actului comunicativ în prezența acțiunii directe a manipulării lucrurilor din mediul apropiat și mediul înconjurător.

Cadrul didactic: Boantă Mihaela

Disciplina opțională pentru clasa a VI-a A, an școlar 2017 – 2018: „Micii cercetași” - disciplină transcurriculară din ariile curriculare:

- ✓ Matematică și științele naturii – disciplina Cunoașterea și igiena corpului uman
- ✓ Limbă și comunicare – disciplina Formarea abilităților de comunicare

Argumentarea alegerii temei:

Lupta continuă către normalitate, către integrare și respectare a normelor evolutive ale unei vieți decente, ne aduce în prim plan necesitatea unei intervenții de tip adaptativ și practic. Nu putem vorbi de integrare fără a ne referi și la aplicare, adică nu putem să pătrundem în medii și spații sociale fără a cunoaște și respecta reguli clare și corecte. Acest lucru presupune, în primul rând, cunoștințe de bază în ceea ce privește modul de comportare, de protejare dar și de comunicare și, nu în ultimul rând aplicarea practică și conștientă a acestora.

Revenind la motivarea alegerii acestei teme, subliniez că, în urma discuțiilor cu părinții elevilor de la clasa pe care o conduc, am ajuns la concluzia că ei, elevii noștri au nevoie de a cunoaște și alte spații de activități, în afara celor din sala de clasă, au nevoie să verbalizeze și să-și manifeste opinii pozitive sau nu legate de cunoștințele asimilate. Totodată, instituția noastră pune la dispoziție o gamă largă de spații de lucru pe diferite tematici, ceea ce face mai ușor drumul dintre cunoaștere și aplicație (este vorba de sala de stimulare multisenzorială, de sala Montessori, de sala de abilități de viață, de sala de sport, de sala de kinetoterapie dar și de spațiile verzi din jurul școlii precum și de curtea școlii).

Astfel alegerea acestei discipline a fost una care să combine practicul cu comunicarea curiozitatea cu acțiunea și satisfacția împlinirii cu rezultatele personale.

Disciplina opțională se numește sugestiv ” Micii cercetași” și cuprinde obiective din două arii curriculare și anume:

- ✓ Matematică și științele naturii – disciplina Cunoașterea și igiena corpului uman
- ✓ Limbă și comunicare – disciplina Formarea abilităților de comunicare iar activitățile, pe fiecare lecție în parte, vor avea denumiri în funcție de activitatea propusă.

Lista de conținuturi: va fi alcătuită din obiecte practice, necesare dezvoltării abilităților de viață, dar și din surse bine documentate ce pot facilita însușirea de cunoștințe și dezvoltarea comunicării (Stimulii din mediul înconjurător, obiectele personale și cele din spațiul școlar și mediul apropiat, manual, cărți, CD- uri cu filme și informații, sălile de activități , teatrul tematic, spațiile exterioare școlii, obiecte personale și obiecte de lucru diverse).

Evaluarea activităților: este de tip practic, oral, în scris, jocuri de descoperire, experimente practice, verbalizarea, însușirea cunoștințelor și înregistrarea activităților

Obiectivele de referință: au fost formulate, readaptate după modelul celordin programa națională (ale materiilor din trunchiul comun), întocmită conform O.M. 5232/1.09.2008, privind aprobarea programelor din ariile curriculare “Matematică și științele naturii” și ” Limbă și comunicare”

Alegerea disciplinei opționale a ținut cont de Planul-cadru pentru clasele/grupele/unitățile de învățământ special care școlarizează copii/elevi/tineri cu deficiențe grave, severe, profunde sau asociate conform Hotărârii Guvernului României nr. 223/24.03.2005 privind organizarea și funcționarea Ministerului Educației și Cercetării

OBIECTIVE CADRU ȘI DE REFERINȚĂ

1. Formarea și dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social)
mediul intern spații interioare

1.1. Cunoașterea sălilor de clasă și a celor pentru abilități de viață

1.2. Necesitatea întreținerii unui spațiu închis/ deschis, aerisit, curat și îngrijit

1.3. Punerea în acțiune a informațiilor obținute prin activități practice

2. Exersarea comportamentelor și atitudinilor formate în activități de tip integrativ

2.1. Mediul extern – explorarea mediului extren și exterior școlii, clasei, casei

2.3. Protejarea mediului

2.4. Jocuri practico – aplicative tematice

3. Formarea și exersarea abilității de exprimare orală și de comunicare independentă

3.1. Utilizarea corectă a anumitor formule de exprimare orală și de transmitere a unui mesaj simplu

3.2. Redarea/ reproducerea unor conținuturi accesibile

*Prezenta disciplină opțională este întocmită conform O.M. 5232/1.09.2008, privind aprobarea programelor școlare din aria curriculară „Matematică și științele naturii” – disciplina „Cunoașterea și igiena corpului uman”, și a aria curriculară „Limbă și comunicare” – disciplina Formarea abilităților de comunicare, pe baza căreia s-au construit obiective de referință pornind de la cele cadru ale programei. Activitățile sunt bazate pe experimente, joc de rol și activități practice.

PLANIFICARE ANUALA

Nr. crt.	Unități de învățare	Obiective	Nr. ore		Observații
			Sem. I	Sem. II	
1.	Evaluare de preînvățare		2	1	
2.	Mediul intern, extern și activități practice	1.1., 1.2., 1.3.	6	5	
3.	Explorarea mediului, experimente și jocuri didactice	2.1., 2.2., 2.3., 2.4.	6	5	
4.	Tehnici de înțelegere, transmitere de informații	3.1., 3.2.	3	3	
5	Evaluare de postînvățare		1	2	

PLANIFICARE SEMESTRIALĂ

SEMESTRUL I

Nr. Crt	Conținuturi	Data	Activități de învățare	Obiective	Resurse	Evaluare	Obs
Evaluare de preînvățare							
1.	Să ne cunoaștem Să cunoaștem clasa în care învățăm	2	Exerciții de cunoaștere	1.1., 1.2.	Suport audio Jetoane cu imagini, plimbări în aer liber	Evaluări orale și scrise	
Mediul intern, extern și activități practice							
2.	Obiectele din clasa mea Camera în care locuiesc Poziția obiectelor din clasă Obiecte de bucătărie - știu să pregătesc masa Pot să construiesc o jucărie Învăț să dăruiesc – selectare de jucării și obiecte	6	Exerciții de orientare spațială și de recunoaștere a unor obiecte și întrebuințare alor	2.1, 2.2., 3.2.	Jetoane cu imagini Zgomote pe suport electronic	Evaluări orale	
Explorarea mediului, experimente și jocuri didactice							
3.	Obiectele din clasa mea Camera în care locuiesc Poziția obiectelor din clasă Obiecte de bucătărie - știu să pregătesc masa Pot să construiesc o jucărie Învăț să dăruiesc – selectare de jucării și obiecte	6	Exerciții de completare a unor imagini eliptice Activități de recunoaștere și utilizare a unor obiecte școlare Exerciții joc tematice	4.4., 3.2.	Fișe de lucru Rechizite școlare Jetoane, cuburi puzzle, imagini	Evaluări orale și scrise	
Tehnici de înțelegere, transmite de informații							
4.	Poveste veselă – audiții, vizionări	3	Act. de observ. și interpretare,		Jetoane, piese puzzle, fișe de lucru, planșe	Evaluări orale și	

	interpretări – 3 ore Micul pictor – activitate practică Corul vessel – activitate practică		exerciții de ascultare și interpretare prin cooperare		demonstrative	scrise	
Evaluare de postînvățare							
5.	Vizionare film tematic	1	Exerciții orale și completare de fișe de lucru		Evaluări orale și scrise		

PLANIFICARE SEMESTRIALĂ

SEMESTRUL al – II -lea

Nr. Crt	Conținuturi	Data	Activități de învățare	Obiective	Resurse	Evaluare	Obs
Evaluare de preînvățare							
1.	I - Testul buclucaș	13.I I	Exerciții de rezolvare a unor fișe vesele			Evaluări orale și scrise	
Mediul intern, extern și activități practice							
1.	Curat înseamnă sănătos Îmi îngrijesc singur lucrurile – activitate practică Povestea unui băiețel cuminte Năstrușnicul – poveste –joc cu acțiuni practice Micul doctor Grădinarul Bucătarii pricepuți	5	Experimente cu diferite obiecte și utilizarea analizatorilor, Activități practice tematice Joc de rol	1.1., 1.2.	Apa, burete, prosop, aparat de uscat	Evaluări orale Probe practice	
Explorarea mediului, experimente și jocuri didactice							

2.	În ajutorul naturii- exerciții de îgienizare/ curățare Aerul curat și sănătatea Cine este vinovat? – joc didactic tematic Fermierul Micii gospodari ai casei Șoferul de autobuz	5	Exercii de identificare și practicare a igieniei personale, a spațiului apropiat dar și a îmbrăcăminte Joc de rol	2.1, 2.2., 3.2.	Fișe de lucru Vezionarea de filmulețe tematice Exerciții cu diferite tipuri de activități	Evaluări orale și scrise	

Tehnici de înțelegere, transmite de informații

4.	Sunt actor – 3 ore Micul poet interpret Magazinul de cuvinte De-a vânzătorul	3	Jocuri temnatice demonstrative , prinutilizaread iferitelor materiale didactice	4.4., 3.2.	Fișe de lucru Planșe demonstrative	Evaluări orale și scrise	

Evaluare de postînvățare

5.	Mă simt bine în corpul meu Vine vacanța!		Conversația liberă Serbare tematică		Prezentare tematică prin surse diferite Serbare școlară	Evaluări orale	

Anexe

JOCURI ÎN AER LIBER

1. BABA OARBA

Cati copii pot participa: incepand de la un grup de 5 copii

Materiale necesare: o esarfa

Cum se joaca?

Copiii vor forma un cerc, insa intai se alege un copil care se leaga la ochi cu o esarfa prin care nu poate sa vada, dupa care incepe sa se invarta, sa prinda un copil din cerc si sa ghiceasca pe cine a prins. Jocul continua cu cel care a fost prins.

2. BALOANE MAGICE

Cati copii pot participa: incepand de la un copil

Copiii iubesc baloanele de sapun magice, inspecial intr-o zi de vara calduroasa. Cine poate sufla cele mai mari baloane? Cine poate captura cele mai multe baloane? Iata cateva retete de baloane magice:

Baloane normale:

2 linguri de sapun lichid de vase

235 ml de apa

Baloane dulci:

1 lingura sirop de porumb

2 linguri sapun lichid de vase

235 ml de apa

Baloane magice:

1 lingura glicerina

2 linguri sapun lichid de vase

255 ml de apa

Baloane colorate:

235 ml vopsele tempera

2 linguri sapun lichid de vase

21 lingura amidon lichid

Sugestii pentru prepararea solutiilor pentru baloane:

- pentru cele mai bune rezultate, ingredientele se amesteca cu o zi inainte de folosire
- NU folositi reteta de Baloane dulci daca aveti in curte sau in vecinatate albine sau viespi
- daca nu aveti sirop de porumb in casa, puteti folosi zahar sau miere de albine
- folositi vopsea tempera care iese la spalare

1. IDENTIFICAREA AMPRENTELOR

Cati copii pot participa: incepand de la 4 copii

Materiale:

picioarele copiilor

vopsea lavabila tempera (diferite culori)

o placa de lemn invelita cu hartie

marker

Cum se joaca:

Acesta este un joc distractiv care permite copiilor sa vada daca intr-adevar amprentele picioarelor sunt diferite - la fel ca si amprentele mainilor.

Pasul Unu: Impartiti-va in doua echipe. Fiecare persoana de la fiecare echipa trebuie sa isi inmoaie bine o talpa in vopsea, sa faca o amprenta curata pe placa de lemn, iar la urma sa isi scrie numele pe o eticheta.

Etapa a doua: Echipa care termina prima imprimarea talpilor castiga. Dar sa fiti atenti cind alergati inapoi, poate fi un alunecos! Pentru a va distra suplimentar, vedeti daca isi pot identifica prietenii dupa amprente, dar fara a verifica etichetele cu nume.

Puteti incerca de asemenea si cu identificarea amprentelor de la mai

1. ÎNCĂIEREA CU PANTOFI

Cati copii pot participa: minim 5 copii

Materiale:

pantofi / papucei de copii

Cum se joaca?

In primul rand, toata lumea trebuie sa se descalte, si sa isi arunce pantofii aparte, in doua gramezi aflate la o distanta de cel putin 3 m intre ele. Copiii sunt apoi retrasi la o linie de plecare, la 15 m distanta de gramezile de pantofi, in timp ce coordonatorul jocului va amesteca foarte bine pantofii.

Concursul incepe cu o intrecere. Copiii trebuie sa isi gaseasca pantofii in cele doua gramezi si sa revina la linia de start. Coordonatorul mai poate de asemenea sa lege sireturile pantofilor intre ei, pentru a ingreuna cursa. Retineti ca nu toti pantofii au sireturi, iar unii vor fi dezavantajati.

Atentie: In incaierarea pentru pantofi, copiii isi pot arunca pantofii intre ei pentru a se ajuta, insa este

preferabil sa nu ii lasati sa faca acest lucru, pentru a nu se produce accidente nedorite.

2. STICLUTA CU OTRAVĂ

Cati copii pot participa: minim 5 copii

Cum se joaca?

Unul dintre copii sta cu degetele rasfirate, ceilalti isi aleg fiecare un deget pe care pun mana, iar posesorul degetelor, la fiecare in parte spune
"sticlura, sticluta cu ...ulei"

samd, pana cand ajunge la cel care vrea sa prinda si spune la el "sticluta cu otrava", moment in care toti ceilalti fug de el. Cei care erau atinsi de cel care prindea fugeau la un copac, iar pentru a fi "despietriti", cei liberi trebuie sa fuga pe sub piciorul lor (la copac piciorul trebuie sa fie la 90 de grade, paralel cu solul, ca sa se poata trece pe sub el). Cand toti sunt impietriti prinde altcineva.

3. 1, 2, 3 LA PERETE STAI!

Cati copii pot participa: minim 4 copii

Cum se joaca?

Un copil se pune cu fata la perete iar ceilalti in spatele lui la o oarecare distanta, se trage o linie sau un punct de reper. Copilul care se pune cu fata la perete striga "1,2,3, la perete STAI!" si in cand spune STAI se intoarce brusc. In timp ce era cu fata la perete copiii incercau sa se apropie de el, dar cand se intorcea, pe cine vedea ca a miscat il intorcea inapoi la linie sau punctul de reper. Si tot asa pana ce un copil reuseste sa ajunga si sa-l atinga fara sa fie vazut. Copilul care ajunge primul se pune la perete si totul o ia de la inceput.

Asteptam impresiile si ideile voastre, sau scenarii de noi joculete de aer liber la topicul specialde pe forum: Scoateti copiii afara !

"SARIM IN INTERIORUL CERCULUI"

Invita la joaca si alti copii. Aseaza-i intr-un cerc, in care sa stea fata in fata. Fa o scurta caracterizare a unuia dintre participanti, spunand, de exemplu: *"El/ea poarta un pulover rosu si pantaloni albastri"*. Ceilalti vor ghici despre cine este vorba. Incepand cu acest moment, copilul despre care a fost vorba va merge in mijlocul cercului si va incepe sa sara, spunandu-le: "Sariti in cerc, va rog sariti. Sariti in cerc si stati jos!". "Jucatorii" vor trebui sa-si gaseasca fiecare cate un loc in care sa poata sta jos.
Este un joc de atentie, ce-i va invata pe copii sa asculte si sa respecte instructiuni.

GHICITORI

Raspuns: aerul

1. A lasat-o Dumnezeu
Ca s-o bei si tu si eu.

3. Parc-ar fi niste petale,
Ori stelute ce danseaza
Norii le presara iarna
Si pe gene ti le asaza.

Raspuns: apa

2. N-are culoare,
N-are miros;
Dar la toti
E de folos

Raspuns: fulgi de nea

4. Trece monstrul marea
Cu parul alb ca sarea.

Pe sub razele de soare
Zboara peste camp o floare.

Raspuns: norul

5. Ce zboara pe sus
Si nu-l vezi?

Raspuns: vantul

1. Este un om cam ciudat:
Vara-n cojoace-mbracat,
Si iarna gol, despuat.
(*Știuletele de porumb*)

2. De pe camp eu vin in șura,
Si din șura in hambar;
Și apoi în casă,
Nelipsit la masă.

(*Graul*)

3. Clopotel Mititel,
Scoate capul din zapadă,
Primavara sa o vadă.

(*Ghiocelul*)

4. Cetate albă,
Sta într-un picior, în iarbă.

(*Ciuperca*)

5. Mică, rosie, parfumată,
Sade pe pamant culcata.
De copii e căutată
Și cu mare poftă mâncată.

(*Fraga*)

6. Stejar verde, rămușor,
Vârfu- roșu, arătos,
Tare miroase frumos.

(*Bujorul*)

7. Ce traieste dupa moarte,
Si-altul vrea ca s-o tot poarte?

(*Floarea*)

8. Cocotate sus, pe sfori,
Noaptea ne ascundem fata,
Si cand ne trezim in zori,
Spunem: Buna dimineata!

(*Zorelele*)

9. Cu picioarele in vant
Si cu barba in pamant.

(*Ceapa*)

10. Colorat, catifelat,
Parfumat și înfoiat,
De spini este apărat.

(*Trandafirul*)

11. Casa mare-și duce-n spate,
Pe tălpici adevarate.

(*Melcul*)

12. Vine moșul pe cărare,
Cu cojocul in spinare.
Si le spune tuturor:
- Mor, mor, mor si iarași mor!

(*Ursul*)

13. Un fus oțelit,
Cu zale gătit,
În apă trăit,
Pe masă sfârșit.

(*Pestele*)

14. Are aripi,
Dar nu zboara,
Umblă fără sănioară,
Pe ghețuri și prin zăpezi,
Mergi la Poli și ai să-l vezi.

(*Pinguinul*)

15. E un mic aeroplan ,
Cu aripi de celofan.

(*Libelula*)

16. Uite ce urechi mari are!
Nasul este și mai mare!
Pe potecă merge-agale.
De îi stă un pom în cale,
Îl rupe ca pe o floare.

(*Elefantul*)

17. Mărgelat, înfoiat,
În ogradă respectat.

(*Curcanul*)

18. Cum se face diminieată,
Zboară cu coșul la piață,
Ca să cumpere dulceață.

(*Albina*)

19. Uite-o foare zburătoare!
Are aripi colorate,
Colorate și pudrate!

(*Fluturele*)

BIBLIOGRAFIE

1. Bunesu , V., Proiectarea – rigoare , creativitate și spontaneitate în condițiile unui proces didactic formativ ,în „Revista de pedagogie” nr.12 / 1988
2. Molan , V., 1989 , Modalități de organizare și desfășurare a activității didactice pentru creșterea eficienței învățării în ciclul primar . Culegere editată de „Tribuna școlii”(supliment) , București
3. Radu , I.T., Învățământul diferențiat . Concepții și strategii.Editura Didactică și Pedagogică , București
4. Vlăsceanu , L . , 1979 , Decizie și inovație în învățământ , Editura Didactică și Pedagogică , București
<http://www.desprecopii.com/info-id-3310-nm-39-de-jocuri-in-aer-liber.htm>
www.didactic.ro
<http://www.step2ro.com/tag/activitati-aer-liber>
<http://www.mamicamea.ro/ghicitori/ghicitori-pentru-copii-4.html#ixzz4WfqNW7Ir>

METODELE ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN ACTIVITATEA EDUCATIVĂ A ELEVILOR CU CES

Profesor Oana Bogdan
Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă
„Dumitru Ciumăgeanu,, Timișoara

Este unanim recunoscut rolul educației în formarea și dezvoltarea personalității pe diferite trepte ontogenetice. Ea oferă un cadru favorabil de influențare pozitivă a individului în procesul evoluției sale spre perfecțiune, cu limitele care se pot atinge în această direcție. Perfectibilitatea omului este un fenomen cert, iar aportul educației pe acest plan e incontestabil. O astfel de dezvoltare umană se desfășoară în timp și pe baza asigurării unor condiții propice de acțiune formativă cu o eficiență remarcabilă.

Mediul cel mai adecvat dezvoltării în sens pozitiv al elevului este școala, care încadrează copiii într-un proces instructiv-educativ organizat și condus pe baze științifice.

Una dintre cele mai importante laturi ale educației multilaterale a școlarilor o constituie educația intelectuală.

Metodele activ-participative sunt modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că ele promovează interacțiunea dintre școlari, schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare.

De asemenea, aceste metode activează toți elevii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute.

Metodele de învățare activă implică elevii în procesul de învățare, în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să

aplice în diferite situații de viață ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale, ori în combinație cu acestea.

Metodele interactive conduc la dezvoltarea unor comportamente pozitive la elevi și anume :

Libertate de exprimare:

- Întreabă și răspunde la întrebări,
- Manifestă interes pentru a dialoga cu ceilalți elevi sau cu adulții,
- Își exprimă liber propria părere,
- Își exprimă opțiunea în situații de alegere personală.

Respect față de sine și față de alții:

- Respectă persoanele cu care intră în contact,
- Respectă sarcinile primite în cadrul grupului,
- Respectă propria muncă și munca altuia.

Responsabilitate:

- Manifestă un comportament civilizat în relațiile cu cei din jur deopotrivă copii și adulți
- Rezolvă sarcinile asumate în cadrul unei activități de grup
- Respectă regulile comune ale clasei.

În continuare vom prezenta câteva metode moderne pe care le putem folosi în procesul instructiv-educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

Metoda pălăriilor gânditoare

Această metodă duce la stimularea creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta astfel rolul precis așa cum consideră mai bine. Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă.

Culoarea pălăriei este cea care definește rolul.

Pălăria albă:

- Oferă o privire obiectivă asupra informațiilor.
- Este neutră.
- Este concentrată pe fapte obiective și imagini clare.
- Stă sub semnul gândirii obiective.

Pălărie roșie:

- Dă frâu liber imaginației și sentimentelor.
- Oferă o perspectivă emoțională asupra evenimentelor.
- Roșu poate însemna și supărarea sau furia.
- Descătușează stările afective.

Pălăria neagră:

- Exprimă prudența, grija, avertismentul, judecata.
- Oferă o perspectivă întunecoasă, tristă, sumbră asupra situației în discuție.
- Este perspectiva gândirii negative, pesimiste.

Pălăria galbenă:

- Oferă o perspectivă pozitivă și constructivă asupra situației.
- Culoarea galbenă simbolizează lumina soarelui, strălucirea, optimismul.
- Este gândirea optimistă, constructivă pe un fundament logic.

Pălăria verde:

- Exprimă ideile noi, stimulând gândirea creativă.

- Este verdele proaspăt al ierbii, al vegetației, al abundenței.
- Este simbolul fertilității, al producției de idei noi, inovatoare.

Pălăria albastră:

- Exprimă controlul procesului de gândire .
- Albastru e rece – este culoarea cerului care este deasupra tuturor, atotvăzător și atotcunoscător.
- Supraveghează și dirijează bunul mers al activității.
- Este preocuparea de a controla și de a organiza.

Participanții trebuie să cunoască foarte bine semnificația fiecărei culori și să-și reprezinte fiecare pălărie, gândind din perspectiva ei. Nu pălăria în sine contează, ci ceea ce semnifică ea, ceea ce induce culoarea fiecăreia.

Cele 6 pălării gânditoare pot fi privite în perechi:

Pălăria albă – pălăria roșie

Pălăria neagră – pălăria galbenă

Pălăria verde – pălăria albastră.

Bula dublă - este o metodă de predare-învățare, ușor de aplicat, care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, idei, concepte etc.. Ea este reprezentată grafic din două cercuri mari în care se așează câte o imagine care denumește subiectul abordat. De cele două cercuri mari se află relaționate prin linii alte cercuri mici situate între cercurile mari în care se specifică asemănările, iar în cercurile exterioare se specifică caracteristicile fiecărui termen, particularitățile sau deosebirile.

Turul galeriei este o metodă de învățare prin cooperare ce îi încurajează pe elevi să-și exprime opiniile proprii. Produsele realizate de copii sunt expuse ca într-o galerie, prezentate și susținute de secretarul grupului, urmând să fie evaluate și discutate de către toți elevii, indiferent de grupul din care fac parte. Turul galeriei presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Diamantul – este o strategie modernă care are la bază împletirea activității individuale cu cea de cooperare în grup. Prin aplicarea acestei metode se urmărește antrenarea în activitate a fiecărui elev astfel încât să participe la soluționarea sarcinilor de lucru date. Este o metodă care stimulează interacțiunea între elevi, dezvoltă abilitățile de comunicare și gândirea critică a acestora.

Ciorchinele – se poate utiliza mai ales în etapa de reactualizare a structurilor învățate anterior sau în etapa de evocare, elevii fiind puși în situația de a stabili conexiuni între elementele studiate, de a se implica activ în procesul de gândire. În centru se notează conceptul de referință, apoi se trasează sateliții cu conceptele conexe și de la fiecare ideile derivate. Realizarea ciorchinului presupune comparații, raționamente, clasificări, ierarhizări.

Cercul “complimentelor”

Reprezintă o metodă care urmărește dezvoltarea stimei de sine . Pentru a pune în practică metoda, profesorul așază scaunele într-un cerc, iar “receptorul” complimentelor se află în mijlocul acestui cerc. Fiecare dintre persoanele participante trebuie să identifice un compliment sincer și onest despre cel aflat în centrul cercului. Apoi, pe rând, fiecare va înainta și îi va spune acestuia complimentul, receptorul complimentelor trebuind să aibă doar una dintre următoarele reacții: să zâmbească ori să le adreseze un “mulțumesc”. Această metodă are avantajul consolidării unei imagini pozitive față de propria persoană a celui care primește complimentele, dar și o dezvoltare a ariei pozitive față de propria persoană a celui care primește complimentele, precum și o dezvoltare a ariei pozitive de gândire la celelalte persoane (prin aceea că identifică o latură bună a colegului lor). Cercul “complimentelor” trebuie practicat până ce toți elevii au trecut prin ipostaza de receptor.

Explozia stelară este o altă metodă folosită în procesul instructiv educativ. Este o metodă de

stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Ca material didactic se folosește o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul CE ?, CINE ?, UNDE ?, DE CE ?, CÂND ?.

Diagrama Venn este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și este folosită cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice, etc.. Diagrama Venn este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri se așează, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri se așează aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, se folosește aceasta metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

Metoda cubului este folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect/ a unei situații din mai multe perspective – oferă posibilitatea de a dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare.

- Se realizează un cub pe ale cărei fețe se notează cuvintele: Descrie, Compară, Analizează, Asociază, Aplică, Argumentează (altele, în funcție de resurse, nu neapărat pe toate fețele cubului).
- Se anunță tema / subiectul pus în discuție.
- Se împarte grupul în șase subgrupuri, fiecare subgrup rezolvând una dintre cerințele înscrise pe fețele cubului.
- Se comunică întregului grup, forma finală a scrierii.
- Lucrarea în forma finală poate fi desfășurată pe tablă sau pe pe foi albe A3.

Bibliografie

1. Ionescu, M. – *Demersuri creative în predare și învățare*, Ed. PUC, Cluj, (2000)
2. Preda, V.– *Îndrumător pentru folosirea mijloacelor de instruire*, Ed. UBB, Cluj, (1999)
3. Radu, G. H.– *Psihopedagogia dezvoltării școlarilor cu handicap*, EDP, București, (1999)
4. Ulici, Gh.; Radu I.D.– *Evaluarea și educarea psihomotricității*, Ed. Humanitas, (2013)
- 5.

Rolul educației ecologice în dezvoltarea elevului cu C.E.S

**Pedagog școlar Bordei Elena Simona,
Liceul Tehnologic Special, comuna Ștefan cel Mare județul Neamț**

“Educația copilului trebuie să urmărească dezvoltarea respectului față de mediul natural”

(Art.29, Convenția cu privire la Drepturile Copilului)

Educația ecologică se poate realiza în mod deosebit, prin școală și mass-media, având motivație logică. Educația ecologică se bazează pe conștientizarea care are acest unic țel – acela de a proteja

natura, de a o face să-și păstreze sănătatea de care depinde în final, sănătatea noastră, a oamenilor. Vindecarea naturii de nocivitățile de tot felul existente în atmosferă, sol și apă, nu se poate face fără conștientizare și fără o pregătire ecologică efectivă a noastră, a tuturor, inclusiv a elevilor cu CES.

Educația ecologică începe, sau ar trebui să înceapă, din fragedă copilărie. Ea contribuie la formarea unei conștiințe ecologice și a unei gândiri ecologice despre natură, din care rezultă o comportare atentă și corectă față de ea. În cadrul lecțiilor, în funcție de caz, este necesar a se aborda probleme de ecologie care să contribuie gradat la formarea conștiinței ecologice.

Valențele informaționale și corelative sunt multiple. Ele devin eficiente dacă au constantă și atractivitate.

Obiectivele educației ecologice vizează în egală măsură cunoștințele, achiziția de atitudini, clarificarea valorilor și demersul practic.

În perspectiva școlară, elevul cu CES trebuie ajutat: să înțeleagă că omul este inseparabil de mediul său și că efectele negative ale acțiunilor sale au consecințe asupra mediului; să obțină cunoștințe de bază necesare soluționării problemelor mediului său; să judece responsabilitățile individuale și colective, să se angajeze în obținerea cooperării pe linia rezolvării unor probleme; să dezvolte instrumente de analiză, reflecție și acțiune pentru a înțelege, preveni și corecta neajunsurile provocate mediului;

Principalele caracteristici ale educației ecologice pot fi formulate astfel: punctul de plecare îl reprezintă mediul care îl interesează realmente pe om, deci mediul său; obligatoriu trebuie stabilite interdependențele între factori și efectele în lanț, mergându-se până la o analiză critică globală; educația ecologică trebuie să se realizeze în condiții de interdisciplinaritate, toate fațetele unor probleme fiind examinate într-o viziune de ansamblu, cu aportul disciplinelor clasice, dar depășindu-le (fizica, chimie, biologie și mai noi biochimie, educație civică, ecologie); obiectivele educative de ordin afectiv cognitive și acționale se ating prin modalități specifice și se repercutează asupra lui însuși;

Pe planul comportamentului se urmărește dezvoltarea cunoștințelor, problemelor și atitudinilor care țin cont de valorile sociale.

Educația relativă de mediu nu-și va atinge scopul dacă acțiunile pe care le sugerează elevului cu CES, nu se desfășoară în jurul acestuia -în familie, în comunitatea în care trăiește.

Eficiența educației asupra mediului se poate aprecia numai prin efectele pe termen lung asupra comportamentului viitorului cetățean, rămânând însă în vigoare și obligația de a avea o utilitate imediată (prin aplicațiile practice, prin intervenția elevului, situații concrete). Educația ecologică trebuie să arate că succesul nu se poate obține fără o îmbinare judicioasă a principiilor generale și a datelor pertinente referitoare la ceea ce este particular într-o situație concretă.

În concluzie, școala are menirea de a organiza și desfășura o vie și susținută activitate privind educația ecologică și protecția mediului, iar elevii sub îndrumarea cadrelor didactice pot și trebuie să formeze apărătorii naturii. Adevărata educație ecologică își va atinge scopul numai atunci când va reuși ca și elevii cu CES, să fie convinși de necesitatea ocrotirii naturii și să devină factori activi în acțiunea de conciliere a omului cu natura.

Ecologia, ca știință, s-a dezvoltat foarte mult în ultimul sfert de veac, începând să constituie un domeniu de interes pentru pătri tot mai largi ale populației. Problemele majore care frământă omenirea în prezent cu privire la alimentație, creșterea populațiilor umane, poluare, criza energetică, productivitatea ecosistemelor, protecția și amenajarea mediului, crearea de sisteme ecologice reprezintă numai o parte din preocupările contemporane la care ecologia participă activ. Educarea maselor, în special a tinerei generații în vederea însușirii unei concepții ecologice unitare a devenit tot mai necesară în prezent datorită creșterii influenței omului asupra naturii, prin dezvoltarea vertiginoasă a tehnicii, mecanizarea agriculturii, utilizarea pesticidelor, evoluția ascendentă a turismului.

Suntem la începutul unui secol care va trebui să aducă schimbări esențiale acestei atitudini, altfel însăși existența noastră va fi pusă sub semnul întrebării.

Protecția mediului înconjurător și **educația ecologică** sunt două deziderate inseparabile ale

lumii contemporane, protecția mediului realizată printr-o educație de mediu eficientă fiind măsura conștiinței și condiției umane ideale, către care aspirăm cu toții. Fără convingerea și participarea tuturor oamenilor la acțiunea de conservare a naturii și a sănătății mediului, nici un efort al guvernelor și organizațiilor internaționale care funcționează cu acest scop nu ar avea succes.

Educația privind mediul este o componentă esențială a societății actuale la nivel global, fiind un proces care are scopul să îmbunătățească calitatea vieții prin asigurarea oamenilor cu instrumentele necesare pentru a rezolva și a împiedica problemele de mediu.

Obiectivele educației de mediu în toată lumea sunt asemănătoare: să menținem și să îmbunătățim calitatea mediului, să prevenim problemele mediului în viitor. Pe de o parte, educația de mediu înseamnă informarea și sporirea cunoștințelor elevilor despre mediul înconjurător. Elevii învață despre încălzirea globală, deșeuri solide și alte probleme ale mediului, despre ecologie și cum „funcționează” pământul, despre urmările degradării mediului și învață care este rolul lor în crearea și prevenirea problemelor mediului.

Pe de altă parte, educația de mediu sporește conștientizarea problemelor și înțelegerea valorilor personale prin „descoperirea” atitudinii și înțelegerii, ajutându-i pe elevi să-și evalueze și să-și clarifice sentimentele în ceea ce privește mediul și cum contribuie la problemele acestuia.

Educația de mediu este și practică, în sensul învățării unor lucruri cum ar fi plantarea unui copac până la reducerea consumului sau cum să trăim producând un impact negativ cât mai mic asupra mediului. Și, în final, educația mediului accentuează abilitățile de acțiune ca cetățean – de la scrierea efectivă a unei scrisori până la influențarea consiliilor locale sau a oamenilor politici de stat și a instituțiilor internaționale.

Unul din scopurile programului de educație a mediului este să ajuti elevii să-și dezvolte capacitatea de a gândi – atât critic cât și creativ. Un elev care ar putea face parte într-o zi din consiliul local va fi cel mai eficient dacă el sau ea va putea să cântărească bine opțiunile, să identifice alternativele, să comunice, să pună întrebările corecte, să analizeze sugestiile cetățenilor, și să ia decizii. La fel poate fi pentru un elev care ar putea fi într-o zi proprietar de pământ care încearcă să decidă cum să-și administreze pământul sau pentru un cetățean căruia i se cere să se implice într-o problemă care afectează mediul și comunitatea.

Educația de mediu cultivă și un sistem de valori. Deoarece copiii se maturizează, sistemul de valori pe care ei îl promovează influențează opțiunile și deciziile pe care ei le iau referitor la toate aspectele vieților lor, inclusiv problemele de mediu. Valorile aduc de asemenea consistență vieții unei persoane, ceea ce o ajută să realizeze un concept mai bun despre sine. Există o legătură strânsă între valori, convingeri, atitudini și dezvoltarea unei etici a mediului înconjurător.

Ca pedagog școlar, poți avea un impact pe viață asupra elevilor cu CES introducând strategiile educației mediului în activitățile specifice. Calitatea mediului se reflectă direct în viețile elevilor și a familiilor lor. Ajutându-i să-și cunoască drepturile ca cetățeni, dându-le puterea să acționeze și să simtă că ei contează, clarificând legăturile dintre sănătatea individuală sau colectivă și mediu, arătând legătura dintre veniturile personale și mediu, și trezindu-le interesul față de lumea naturală, poți aprinde o scânteie a proprietății personale în probleme de mediu.

Bibliografie:

1. Bran, F., Ioan, ”Ecosferă și politici ecologice”, Edutira ASE, București, 2003
2. Marinescu, D., ”Dreptul mediului înconjurător”, casa de editură și presă ”Șansa”- SRL, București, 1993
3. Teodorescu, I., ”Ecologie”, Editura Constelații, București, 1995

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIALE LA ELEVII CU CES

**Profesor psihopedagog Burduhos Victoria,
Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse
și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca**

Gresham și Reschly (1988) au definit competența socială ca un construct care include comportamentul adaptabil, abilități sociale și raporturi variate între colegi (de exemplu: acceptarea colegului, prietenia sau respingerea partenerului). Definiția lui McFall (1982) cu privire la competențele sociale a evidențiat distincția dintre competențele sociale și abilitățile sociale.

Abilitățile sociale reprezintă comportamentul specific pe care o persoană îl folosește de regulă în mod competent într-o situație socială. Competențele sociale reprezintă un termen de evaluare bazat pe judecata agenților sociali care observă dacă o persoană a răspuns la obligațiile sociale în mod adecvat.

Copiii cu dizabilități intelectuale prezintă dificultăți în menținerea relației elev-elev, dar și în cea a relației profesor-elev în contextul școlar. Studiile actuale arată, cum copiii cu dizabilități intelectuale dețin competențe sociale mai puține, care intervin asupra comportamentului și sunt prea puțin acceptați sau chiar respinși ca membri ai unei echipe.

O temă persistentă în istoria educației speciale este grija despre cum în mod practic educația specială influențează statutul social și afectiv al copiilor cu dizabilități.

Hendrick și MacMillan (1987, 1988) observă faptul că eforturile de a stabili clase de calitate inferioară pentru cei care învață mai încet la începuturile secolului 20 au avut la bază în general dorința de a contracara experiența permanentă a eșecului cu care se confruntau acești elevi în clase normale.

Conform unei publicații școlare oficiale, „primul interes al unui profesor este acela de a ajuta copilul să câștige încredere în și în propria abilitate în a face ceva bine” („Development Schools and Classes”, 1926, p. 14).

Deficitele competențelor sociale sunt folosite drept criterii în identificarea și clasificarea copiilor cu tulburări emoționale (SED, Forness & Knitzer, 1992; Skiba & Grizzle, 1991).

Cele două criterii cruciale specificate în Cursul de Educație a Copiilor cu Dizabilități pentru clasificarea elevilor cu tulburări grave sunt:

- incapacitate de a construi și de a menține o relație interpersonală satisfăcătoare cu ceilalți colegi și cu profesorul
- comportamente și atitudini emoționale neadecvate în circumstanțe normale.

Comportamentele sociale sunt esențiale pentru formarea relațiilor de prieteniei și a acceptului în cadrul colectivului, dar au prea puțin de-a face cu succesul școlar și acceptul dat de profesor.

Comportamentele neadaptate se pare că, rezultă din respingerea colectivului, ori din cauza ignoranței, acesta având multe similarități cu domeniul comportamentelor neadaptate din relația cu profesorul.

În continuare sunt prezentate activități pentru dezvoltarea abilităților sociale ale elevilor:

Activitatea 1 - Jocul cu jetoanele

Obiective:

- Să identifice emoțiile în funcție de indicii non-verbali;
- Să asocieze o etichetă verbal expresiei emoționale;
- Să identifice contextele în care se manifestă anumite emoții și posibilele cauze ale acestora;

Metode și procedee: explicația, conversația, problematizarea

Materiale: imagini cu persoane care exprimă diferite trăiri emoționale (bucurie, furie, tristețe, frică), eșarfă.

Forme de organizare – frontală și individuală

Realizarea activității: Fiecare copil alege pe rând o imagine, după care trebuie să identifice emoția persoanei din imagine. Copiii sunt rugați să-și amintească o situație în care s-au simțit la fel ca și persoana din imagine. (Tu când te-ai simțit la fel?). Copiii trebuie să găsească posibile explicații pentru modul în care se simte persoana respectivă. („Ce crezi că s-a întâmplat? ”, „ De ce e bucuros/furios/trist/îi este frică?”)

Activitatea permite copiilor să achiziționeze etichetele verbale ale emoțiilor și să recunoască manifestările emoționale pe baza indicilor non-verbali, ceea ce facilitează transmiterea adecvată a mesajelor cu conținut emoțional. Ajută copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

Activitatea 2 – Ne jucăm împreună

Obiective:

- să-și dezvolte abilitățile de cooperare
- să exerseze abilități de cerere și de oferire a unui joc și de așteptare a rândului
- să rezolve prin negociere problemele care pot să apară în grup

Metode și procedee: explicația, conversația, problematizarea

Materiale: reviste, lipici, carton

Forme de organizare – frontală, individuală și de grup

Realizarea activității: Elevii vor fi împărțiți pe grupe, fiecare grupă primind diverse reviste, lipici și carton, având sarcina de a alege împreună imaginile, în funcție de tema aleasă, pe care le vor decupa și le vor lipi pe carton, realizând câte un poster. În timpul jocului vor fi încurajați să împartă, să-și aștepte rândul, să ofere sau să ceară ajutor.

Prin această activitate copiii exersează comportamentele care facilitează stabilirea și menținerea relațiilor de prietenie și învață să dobândească capacitatea de a se implica în jocurile celorlalți

Activitatea 3 - Învățăm să ascultăm!

Obiective:

- să asculte ceea ce spun ceilalți copii
- să învețe să-i asculte pe ceilalți fără să-i întrerupă
- să-și aștepte rândul într-o conversație

Metode și procedee: explicația, conversația, problematizarea

Forme de organizare – frontală și individuală

Realizarea activității: Așezați copiii în cerc. Rugați 2 copii să vină în față. Mai întâi încurajați copiii mai sociabili să povestească. Astfel cei mai timizi vor putea urma exemplul colegilor. Fiecare copil va trebui să povestească pe scurt despre o activitate, o jucărie sau orice altă preferință (“ Care este animalul tău preferat? ”, “ Cu ce îți place să te joci?”) . Încurajați fiecare copil să povestească despre preferințele sale. Apoi cereți copilului care l-a ascultat să descrie ceea ce a spus celălalt. Schimbați rolurile: cel care a vorbit va asculta, iar cel care a ascultat va fi cel care va vorbi. Asigurați-vă de faptul că toți copiii au participat la această activitate.

Activitatea ajută la exersarea comportamentelor care facilitează stabilirea și menținerea relațiilor de prietenie și dobândească capacitatea de a iniția interacțiuni.

Activitatea 4 – Teatrul de păpuși

Obiective:

- să asculte ceea ce spun ceilalți copii
- să învețe să-i asculte pe ceilalți fără să-i întrerupă;
- să-și aștepte rândul într-o conversație

Metode și procedee: explicația, conversația

Materiale: păpuși, ursuleți, iepurași de pluș

Forme de organizare – frontală și individuală

Realizarea activității: Elevilor li se comunică faptul că, se vor juca de-a „Teatrul de păpuși”, în care fiecare personaj va trebui să povestească celuilalt ceva (ex. despre jucăria preferată). Vor fi împărțiți în perechi, își vor alege jucării de pluș, fiind rugați să inițieze un dialog. Mai întâi vor fi încurajați elevii cei mai sociabili să povestească, astfel cei mai timizi vor urma exemplul colegilor.

Elevii reușesc să se cunoască mai bine și învață faptul că o relație presupune reciprocitate.

Bibliografie

- Mitrofan, I., *Dezvoltarea personală interpersonală, transpersonală*, Editura Sper, București, 2000
- Roșan A. (coord.) și Bălaș-Baconschi, *Psihopedagogie speciala: Modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, Cluj-Napoca, 2015
- Shalock R. L., Buntinx Wil H. E., *Models of disability, quality of life, and individualized supports*, volume 7, 283-294., 2010
- Walker, H. M., Colvin, G., Ramsey, E., *Antisocial Behavior in School: strategies and best practices*, Cole Publishing Company, Carolina, 1995

SCURTĂ INTRODUCERE ÎN PROBLEMATICA DIFICULTĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE A OBIECTULUI MATEMATICĂ

profesor doctorand Petru-Marian Călinescu,

profesor Silvia Andreea Leuștean,

CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului

Matematica, definită ca știința cantității, a relațiilor cantitative și a configurațiilor spațiale, (www.merriam-webster.com, Kosciuszko, 1970), este omniprezentă în viața noastră de zi cu zi. În ciuda legăturii strânse pe care această disciplină a matematicii o are cu lumea concretă, învățarea aritmeticii ridică, în mod paradoxal, pentru multe persoane, cele mai mari probleme. Tocmai de aceea unii cercetători au conchis că instalarea dizabilității în învățarea matematicii se datorează unui deficit numeric bazal. Simțul numeric se referă la înțelegerea informală a cantității (Murphy & Mazzocco, 2008); el este o reprezentare a cantităților numerice ce pare să se dezvolte rapid în primul an de viață. Mai târziu, simțul numeric înlesnește învățarea simbolurilor numerice și realizarea calculelor simple (Dehaene, 2000).

În epistemologia sa genetică, Jean Piaget a susținut că inteligența și abilitățile matematice se construiesc gradual, prin asimilarea și acomodarea schemelor mentale, pe măsură ce noul-născut interacționează cu mediul de viață. În ciuda consensului larg, în cadrul comunității științifice, cu privire la idea că competențele matematice sunt înnăscute și puternic influențate genetic, stadiile de dezvoltare

identificate de Piaget prin observații sistematice sunt încă utile în domeniul clinic. De pildă, cele patru abilități logice pe care Piaget și Szeminska le considerau fundamentale în dezvoltarea aritmeticii (și anume, seriarea, clasificarea, conservarea și incluziunea) ne oferă o cheie importantă în construirea intervenției în cazul copiilor cu discalculie de dezvoltare (Stock, et. al., 2010).

Aparent banal, numărul este o activitate complexă ce devine posibilă prin intricarea mai multor componente: (a) abilitatea de a memora seria de cuvinte desemnând cantități numerice (principiul ordinii prestabilite), (b) corelația unică dintre cuvântul-cifra și un obiect din mulțimea de numărat (principiul unu-la-unu), (c) recunoașterea numărului total ca fiind același cu ultimul cuvânt rostit în numărare (principiul cardinalității) (Gelman, 1985). În plus, persoana care numără își folosește intens atenția, percepția, abilitățile verbale, spațiale și motrice, memoria semantică, de scurtă durată și de lucru, precum și componenta emoțională. Toate împreună, acestea pot asigura ceea ce se numește *numerație*, sau abilitatea de a folosi matematica practic, în situații concrete (Looi, et. al., 2016). Ca o concluzie, chiar și o activitate atât de abstractă precum numărul determină psihicul uman să acționeze ca un întreg.

Când un copil are dificultăți în achiziția abilităților matematice de bază, această condiție reprezintă o tulburare specifică de învățare numită discalculie (Raja and Kumar, 2012). Putem vorbi de discalculie numai în contextul unui nivel intelectual apropiat de medie și al unui traseu școlar obișnuit (Archibald, et. al, 2013). Unii cercetători preferă termenul de „diferență cognitivă” în locul celui de „deficit cognitiv” tocmai din cauza implicațiilor profunde din punct de vedere educațional (Vygotsky, 1929, apud. Lewis and Lynn, 2018). Discalculia de dezvoltare se referă la problemele întâmpinate de un elev în studierea matematicii și care nu pot fi puse pe seama unei traume cerebrale (Munro, 2003, apud. Raja, W., Kumar, P., 2012). Alți autori au definit discalculia ca fiind dificultatea de reamintire fluentă a informațiilor numerice (van Daal, van der Leij & Ader, 2012).

Shalev et. al. (2000) au estimat că cel puțin 3-6 % dintre copiii școlarizați suferă de discalculie de dezvoltare. Procentul este aproximativ același pentru dislexie și ADHD, ambele sexe fiind în mod egal afectate.

Copiii cu discalculie întâmpină dificultăți sau pur și simplu nu pot (a) să numere și să înțeleagă corespondența de unu-la-unu dintre numere și obiecte, (b) să estimeze sau să compare numere sau cantități, (c) să spună cât e ceasul, (d) să învețe sau să își amintească date matematice simple, (e) să calculeze mental, (f) să învețe tabla înmulțirii, formule sau reguli, (g) să își gestioneze banii sau să lucreze cu facturi (Butterworth, et al., apud Soares, Patel, 2015). După natura dificultății, putem identifica șapte tipuri de discalculie: (1) verbală – se referă la inabilitatea de a denumi termeni matematici sau relații, (2) practognostică – incapacitatea de a manipula obiecte concrete sau ilustrate grafic, (3) lexicală – incapacitatea de a citi simbolurile matematice și combinațiile dintre acestea, (4) grafică – incapacitatea de a manipula simboluri matematice scrise, (5) ideognostică – incapacitatea de a înțelege termeni matematici, relații și de a calcula mental, (6) operațională – incapacitatea de a realiza corect operații matematice și (7) secvențială (Sharma and Loveless, 1986, apud. Hughes, S., et. al., 1994; Raja and Kumar, 2012). Ținând cont de cauzele care o determină, putem identifica trei tipuri majore de discalculie:

(1) când un copil nu poate să își reamintească date stocate în memoria de lungă durată, rezultatul este acela că apar mai multe greșeli de numărare, precum și utilizări imature, inadecvate ale strategiilor de rezolvare a problemelor; (2) dificultatea de a genera răspunsuri corecte din cauza incapacității de a bloca asocierile irelevante, ce interferează cu procesul de reamintire a răspunsului corect; (3) tulburări ale reprezentărilor vizual-spațiale ce împiedică reprezentarea clară în minte a conceptelor, numerelor, relațiilor geometrice înainte de a ajunge la răspunsul corect (Geary, 2005, apud. Soares and Patel, 2015). Persoanele suferind de discalculie prezintă anumite semne ce pot facilita diagnosticarea ca atare: încetineală în oferirea răspunsurilor corecte comparativ cu persoanele normale, dificultăți în realizarea calculelor mentale, folosirea degetelor pentru adunări simple (Green, 2017), greșeli în interpretarea problemelor matematice formulate verbal, dificultatea de a-și reaminti date matematice de bază,

pierderea șirului când numără sau spun tabla înmulțirii, dificultăți în a-și aminti pașii necesari rezolvării problemelor complexe, dificultăți în stabilirea poziției relative sau în organizarea spațială (Hannell, 2005, apud. Raja, W., Kumar, P., 2012).

Discalculia se asociază cu o stimă de sine scăzută, lipsa motivației (Levine et al., 1992) și în cele din urmă cu eșecul școlar (Monuteaux, Faraone, Herzig, Navsaria, Biederman, 2005). Învățarea matematicii nu se poate face decât secvențial și ierarhic. Copiii care nu și-au însușit corespunzător noțiunile de bază vor rata și achiziția celor de mai târziu (Cawley & Miller, 1989, apud. Green, 2017), iar de aici riscul sporit de a înregistra eșec școlar (Badian & Ghublikian, 1983; Gross-Tsur, Auerbach, Manor, & Shalev, 1996, apud. Green, 2017). Predictorii instalării ulterioare a dizabilității matematice în cazul copiilor de grădiniță sunt dificultatea de a ordona, de a clasifica, de a număra (atât procedural, cât și conceptual), de a face comparații (Stock, 2010). Persoanele cu discalculie se descurcă greu când vine vorba de înțelegerea conceptelor numerice fundamentale, cum ar fi de pildă numerozitatea, iar acest gol compromite realizarea unor sarcini foarte simple, precum număratul sau compararea cantităților numerice (Butterworth, 2005, apud. Soares, Patel, 2015). Nevoia unui diagnostic cât mai precoce derivă din mai marea plasticitate cerebrală din primii ani de viață, ceea ce asigură o mai bună recuperare (Cangoz, et. al., 2013).

Insuficienta cunoaștere a problematicei creierului și graba de a trage concluzii doar în baza unor date unice a permis răspândirea unor „neuro-mituri” care, din păcate, și-au pus amprenta și asupra practicii educaționale: specializarea emisferică diferită, tipurile de copii vizuali, auditivi, kinestezici, gimnastica cerebrală, învățarea cerebelară a cititului și a matematicii, perioadele critice de învățare (Goswami, 2006). Numai câteva, puține programe de intervenție au un suport empiric demonstrat, bazat pe cercetări paralele care să fi condus la rezultate similare (Kroeger, 2012, apud. Looi, et. al. 2016). Putem enumera aici: Accelerated Math, Corrective Mathematics, Fluency and Automaticity through Systematic Teaching (FAST Math), Number Worlds, The Number Race. Alte intervenții au fost concepute de Siegler și Ramani (2008) – jocurile cu linia numerică, Kucian și al. (2011) – Rescue Calcularis, sau de către Lambert și Spinath (2014) - Waterglass Intervention Program. Butterworth (2003) a oferit o listă a softurilor utile în tratamentul discalculiei: Flying Carpet, Intellimathics, MathBase 1, MegaMaths Tables, Number Plane și Number Train, Number Shark, Table Aliens, Table Road.

Un program de intervenție eficient trebuie să includă și o abordare terapeutică a anxietății matematice. Instalarea fricii prin condiționare clasică poate cauza, chiar și la copiii cu o dezvoltare altminteri normală, incapacitatea de a accesa rețelele nervoase situate în lobul parietal, responsabile cu construirea liniei numerice mentale, aceasta fiind strâns legată la rândul ei de simțul numeric pomenit la începutul articolului (Aster, M., & Shalev, R., 2007).

Bibliografie:

- Archibald LMD, Oram Cardy J, Joanisse MF, Ansari D (2013). Language, Reading, and Math Learning Profiles in an Epidemiological Sample of School Age Children. *PLoS ONE* 8(10): e77463. doi:10.1371/journal.pone.0077463.
- Aster, M. & Shalev R. (2007). Number Development and Developmental Dyscalculia. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 49 (11): 868 – 873.
- Butterworth, B (2003). Dyscalculia Screener. Highlighting pupils with specific learning difficulties in maths. Age 6 – 14 years, nferNelson Publishing, London.
- Cangoz, B., Altun, A., Olkun, S., Kacar, F. (2013). Computer Based Screening Dyscalculia: Cognitive and Neuropsychological Correlates, *The Turkish Online Journal of Educational Technology* – July 2013, volume 12 issue 3.
- Dehaene, S. (2000). Cerebral Bases of Number Processing and Calculation. *Cognitive Neurosciences*, 68, 987 – 999.

- Gelman R, Gallistel CR. The child's understanding of number. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985.
- Green, C. (2017). Cognitive Underpinnings of Math Learning and Early Play Based Intervention, ProQuest 10282013.
- Hughes, S., Kolstad, R., Briggs, L.D. (1994). Dyscalculia and mathematics Achievement, *Journal of Instructional Psychology*, 21, 1.
- Kosc, L. (1970). Psychology and Psychopathology of Mathematical Abilities. Research Institute of Child Psychology and Pathopsychology, Bratislava.
- Lambert, K., & Spinath, B. (2014). Do we need a special intervention program for children with mathematical learning disabilities or is private tutoring sufficient? *Journal for Educational Research Online*, 6 (1): 68 – 93.
- Lewis, K., Lynn, D. (2018). Against the Odds: Insights from a Statistician with Dyscalculia. *Education Sciences*.
- Looi, C., Thompson, J., Krause, B., Kadosh R. (2016), “The Neuroscience of Mathematical Cognition and Learning”, *OECD Education Working Papers*, No. 136, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/5jlwmn3ntbr7-en>
- Monuteaux, M., Faraone, S., Hertzog, K., Navsaria, N., Biederman, J. (2005). ADHD and Dyscalculia: Evidence for Independent Familial Transmission. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 1, p 86.
- Murphy, M. & Mazzocco, M. (2008). Mathematics Learning Disabilities in Girls with Fragile X or Turner Syndrome During Late Elementary School. *Journal of Learning Disabilities*, 41 (1): 29 – 46.
- Raja, W., Kumar, P. (2011). Findings of Studies on Dyscalculia – a Synthesis. *Journal on Educational Psychology*, vol. 5, no. 3, pp. 41-50.
- Shalev, R., Auerbach, J., Manor, O. & Gross-Tsur, V. (2000). Developmental Dyscalculia: Prevalence and Prognosis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 9: II / 58 – II / 64.
- Soares, N., Patel, D. (2015). Dyscalculia. *International Journal of Child and Adolescent Health* 8 (1): 15 – 26.
- Stock, P., Desoete, A., & Roeyers, H. (2010). Detecting Children With Arithmetic Disabilities From Kindergarten: Evidence From a 3-Year Longitudinal Study on the Role of Preparatory Arithmetic Abilities. *Journal of Learning Disabilities*, 43 (3) 250 – 268.
- van Daal, V., van der Leij, A., & Ader, H. (2013). Specificity and Overlap in Skills Underpinning Reading and Arithmetical Fluency. *Read Writ* 26: 1009 – 1030. DOI 10.1007/s11145-012-9404-5
- www.merriam-webster.com: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/mathematics>.

INTERVENȚII SPECIFICE ÎN EVOLUȚIA PSIHOCOMPORTAMENTALĂ A ELEVILOR CU C.E.S.

Profesor de religie IOAN CIOCMĂREAN
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei-Jud. Sălaj
Educatoare VERONICA CIOCMĂREAN
Grădinița cu P.P. „Licurici”, Zalău-Jud. Sălaj

Fiecare etapă din viața unui om are importanța ei, iar un sistem educativ va fi complet numai atunci când va cuprinde toate formele de informare și de formare, pentru toate nivelurile de vârstă:

preșcolar, școlar, adolescent, tânăr. Altfel spus, pentru reușita orei de Religie, la copiii cu CES, sunt necesare o bună cunoaștere a particularităților etapelor de dezvoltare psihogenetică și adaptarea la specificul acestora, așa cum și Sf. Ap. Pavel vorbește, în Epistola sa către Evrei, despre tratarea diferențiată a oamenilor în învățare: „(...) Pentru cei tari trebuie hrană tare, pentru cei mici, lapte. Pentru că oricine se hrănește cu lapte este nepriceput în cuvântul dreptății, de vreme ce este prunc. Iar hrana tare este pentru cei desăvârșiți, care au prin obișnuință simțurile învățate să deosebească binele și răul ”.

Având în vedere misiunea Profesorului de religie, acesta joacă un rol de maximă importanță în formarea unei personalități armonioase a elevilor cu CES, prin atitudinile sale pozitive și benefice, luminoase, prin încrederea acordată, îngăduința, toleranța, îmbinată cu fermitatea, dialogul deschis și prin acțiunile desfășurate. El își poate pune amprenta pe cristalizarea și cizelarea personalității tânărului elev cu dificultăți, pentru că este alături de acesta, ca factor educativ, din copilărie și pâna la vârsta adolescenței.

Împlinirea orei de Religie depinde de strategia didactică aleasă de profesor pentru a-l determina pe elevul cu probleme să-și deschidă sufletul, de tipul de relație stabilit cu elevul și cu întreaga clasă, astfel încât dascălul să aibă sentimentul împlinirii suflătești și satisfacției profesionale. În această perioadă a vieții tinerilor, profesorul de religie îi poate pierde sau câștiga, prin credința pe care le-o insuflă. Rolul său, de îndrumător de suflete, de mediator în viața sa tumultuoasă, plină de întrebări, dileme și angoase existențiale, chiar și în momente de criză și tulburări de comportament sau personalitate, este asemenea celui al preotului, iar a doua sa Biserică o constituie Școala, unde încearcă să-L aducă pe Dumnezeu.

Pentru aceasta, atitudinea față de elevi nu trebuie să fie una extremă: abandon și neimplicare, sau, dimpotrivă, exagerare în îndrumare.

Pe lângă educația prin lecțiile predate, elevii au parte și de exemplul Profesorului, care trebuie să fie întruchiparea celor prezentate de acesta. Profesorul de religie este și trebuie să fie un model viu pentru elevi, în sensul seriozității, al religiozității, al moralității și al pregătirii sale multilaterale. În fond modelul este unul singur, Iisus Hristos, iar noi toți ceilalți încercăm să ne modelăm și să ne lăsăm modelați după acest model unic. Religia în programa învățământului special și profesorul de religie sunt factori fundamentali de polarizare, de conturare, modelare și mediere a universului și mediului uman, de copii și tineri, aflați în formare permanentă și continuă. O polarizare care nu ascultă de direcții arbitrare, impuse sau insinuate de anumite interese ale societății, ci o ordonare bazală, fundamentală, ontologică, fără de care societatea, în mic sau în mare, își pierde sensul axiologic și reperele ei, esențiale sau existențiale...

Desfășurându-mi activitatea didactică ca profesor de religie, de opt ani și până în prezent, într-o școală specială am constatat:

- În majoritatea cazurilor elevilor cu CES se manifestă întârzieri ale procesului dezvoltării, sub diferite aspecte;
- Inegalități ale procesului de dezvoltare la unul și același elev, sub diferite aspecte;
- Limitare mai mult sau mai puțin accentuată a accesului la informație, precum și a capacității de prelucrare a acesteia;
- Activism limitat, capacitate redusă de automobilizare în activitate;
- Limitarea relațiilor interpersonale și de grup prin izolare și autoizolare;
- întârziere de vorbire și limbaj asociate;
- nivel scăzut de concentrare;
- dificultăți majore în dobândirea abilităților de scriere, citire, calcul;
- dificultăți majore în înțelegerea conceptelor;
- abilități sociale insuficient dezvoltate ;
- respect de sine scăzut ;

Există la disciplina religie dar și la celelalte, elevi cu dificultăți de învățare care se confruntă cu obstacole în calea învățării, dar le este afectată mai ales capacitatea de a :

- se autoorganiza;
- lucra eficient fără supraveghere și indicații;
- înțelege informații complexe, în scris ;
- efectua în scris teme mai lungi ;
- înțelege și aplica concepte religioase;
- înțelege și aplica concepte generale;
- deprinde și aplica noi abilități fără a avea în mod frecvent posibilitatea de a le repeta;
- reține informații complexe fără posibilitatea repetării acestora;
- înțelege pe deplin informațiile transmise verbal;
- își comunica ideile clar și eficient;
- crede că pot învăța;
- avea încredere să înceapă și să

desfășoare sarcini;• se concentra asupra unor sarcini pentru perioade extinse;• lucra în grupuri;

Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului cu CES-aici menționez că majoritatea elevilor din școală sunt abandonați de ambii părinți, trăind în casele de tip familial din Zalău și împrejurimi; iar alții fac parte din familii dezorganizate sau de etnie romă-, (familia fiind considerată prima instanță de socializare a copilului care crește în sânul ei), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Consider că, fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiențe.

Integrarea urmărește valorificarea la maximum a disponibilităților subiectului deficient și antrenarea în mod compensatoriu a palierelelor psiho-fizice, care nu sunt afectate în așa fel încât să preia activitatea funcțiilor deficitare și să permită însușirea de abilități care să înlesnească integrarea eficientă în comunitatea normală. Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Există diferite forme de integrare a elevilor cu CES în activitatea didactică, integrarea care presupune construirea unei relații de colaborare emoțional-educatională:

- integrarea parțială; presupune ca elevii cu CES să desfășoare doar o parte din timpul lor în școală, participând direct doar la anumite discipline, acolo unde pot face față;
- integrarea totală, unde elevii cu CES petrec tot timpul în cadrul organizat, în instituția de învățământ acolo unde sunt înscriși la începutul anului școlar. Parcurgerea programului educațional nu exclude participarea la ședințele terapeutice, desfășurate în spații speciale, destinate acestui scop;
- forme de integrare ocazională ce presupune participarea în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole, unde reușesc să stabilească relații cu ceilalți membri ai grupului.

Crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi de unde fac ei parte contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare. Este bine să se învețe cu ceilalți copii, și nu separat de ei. Cultura psihopedagogică a cadrului didactic se compune din cunoștințe de psihologie, pedagogie, metodică, dintr-un ansamblu de deprinderi și priceperi practice solicitate de desfășurarea acțiunii practice.

Parcurgând și depășind toate aceste etape, profesorul își desfășoară activitatea spre a-l determina pe elevul cu CES să se integreze în societate, „să învețe, să învețe”, pe cât este posibil și să-l ajute să depășească conștientizarea propriilor drame.

Profesorul de religie trebuie să dovedească creativitate în conceperea unor materiale auxiliare care să favorizeze o evoluție favorabilă a copilului cu cerințe educative speciale, să dezvolte abilități de a constitui un portofoliu individual de intervenție personalizată conform particularităților psiho-individuale ale copiilor integrați.

Bibliografie

Alois Gherguț, 2006, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași

Carmen Crețu, 1999, *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași

Ghid de predare – învățare pentru copii cu C.E.S., UNICEF și Asociația Reninco, București, 2000

CAMERA SENZORIALĂ, INSTRUMENT DE LUCRU IN TRATAREA TULBURARILOR DIN SPECTRUL AUTIST

Prof. Ciudin Brândușa
C. S. E. I. Tg. Neamț

Autismul este o tulburare de dezvoltare care este încadrată în categoria polihandicapului și din păcate numărul copiilor afectați de autism este în continuă creștere. Manifestările acestora îi fac diferiți de ceilalți copii:

1. Copilul cu autism poate fi neliniștit, nervos, anxios, agasat și surescitat atunci când este solicitat să rezolve o sarcină. Acest lucru nu este dat de neputința realizării acestei sarcini ci de faptul că el nu înțelege ceea ce i se cere să facă, el reacționează diferit pentru că are dificultăți în preluarea și prelucrarea informației.
2. Prezintă anomalii în relația cu obiecte și persoane și uneori dezvoltă fixații
3. Copilul cu autism stabilește greu sau deloc contactul vizual cu obiecte sau persoane.
4. Nu interacționează cu interlocutorul, nu imită gesturi, mișcări sau cuvinte.
5. Se atașează de obiecte neobișnuite.
6. Nu are inițiativă proprie, dar o parte dintre ei pot fi învățați să inițieze singuri.
7. La schimbările din mediul înconjurător o parte dintre aceștia devin nervoși sau anxioși.

Ajutând persoanele cu autism să învețe să comunice le ajutăm să își diminueze comportamentele problemă care apar de regulă datorită incapacității persoanei de a-și comunica dorințele și nevoile în mod adecvat.

Pentru că mediul înconjurător este un factor care îi poate deranja și le poate provoca nervozitate și anxietate, este indicat ca, de câte ori avem posibilitatea, să interacționăm cu acești copii într-un mediu prietenos, liniștitor, care să le dea încredere și care să îi ajute să se relaxeze, să interacționeze cu noi, să înțeleagă sarcina de lucru și să o rezolve. Pentru aceasta este indicat să părăsim spațiul „rece”, stereotip al clasei unde copilul este „captiv” pe un scaun, în fața unui pupitru și să facem să dispară acea distanță între el și terapeut. Este indicat să folosim cât se poate de des camera senzorială, un loc relaxant în care copiii să interacționeze mai ușor cu noi. Am observat că din acest loc magic copiii nu mai vor să plece! Și pe bună dreptate, nici noi adulții nu am vrea să îl părăsim!!!

Camera senzorială are rolul de a dezvolta funcțiile senzoriale ale copiilor și de a crea un mediu senzorial stimulat: stimulare vizuală, auditivă, olfactivă și tactilă. Aici copiii vor învăța să acorde o semnificație corectă diferiților stimuli. Copiii sunt însoțiți de terapeut care îi ajută să se relaxeze prin folosirea echipamentelor cum ar fi: aparat de proiectare a imaginilor pe perete, glob cu



oglinzi care împrăștie în jur „stelute” colorate, aparat de aromaterapie, materiale pentru stimularea tactilă și joc. Încăperea este potrivită copiilor cu nevoi speciale, pereții sunt acoperiți cu burete îmbrăcat în pluș bleu, liniștitor, ferestrele sunt acoperite pentru a crea o atmosferă plăcută, ferită de lumina agresivă a zilei, o muzică liniștitoare inundă camera.

Activitățile și programele terapeutice utilizează jocuri speciale pentru învățare, ușor de manipulat de către copiii cu dificultăți de învățare. Experiențele oferite de camera de stimulare multisenzorială sunt de două tipuri:



- relaxare și explorare sub conducerea unui terapeut, rolul terapeutului este de a urma și a susține activitatea fără a influența alegerea pacientului. Acest lucru permite fiecărei persoane un grad de autonomie și control;

- un alt scop al acestei camere este de a fi folosită ca unealtă pentru obținerea unor obiective educaționale măsurabile și specifice. Această utilizare este cel mai des folosită de către terapeuți. S-a demonstrat că timpul petrecut într-o cameră multisenzorială crește concentrarea, vigilența, liniștea și conștiința generală asupra lumii înconjurătoare.



Copiii par mai fericiți în timp ce sunt în camera multisenzorială și au tendința să vocalizeze mai mult și să crească perioada de concentrare asupra unei sarcini. Pentru persoanele cu comportamente autoagresive sau comportamente autiste, stimularea ușoară are un efect liniștitor și îi ajută să scadă agitația promovând relaxarea. Copiii cu dificultăți perceptuale par să câștige plăcere în urma experiențelor vizuale, auditive și tactile.

Camera senzorială cuprinde de obicei următoarele dispozitive: proiectoare care dispersează lumina în toată camera, lămpi, spoturi luminoase, stelute fosforescente, aparate de aromaterapie, aparate care proiectează pe pereți sistemul solar, forme de relief, animale reale sau imaginare, diverse povești cunoscute de copii sau cu totul noi, figuri fluorescente. Toate acestea sunt văzute cel mai bine dacă această cameră este scufundată în întuneric creând o lume de basm!



Imagini camera senzorială de la CSEI Tg. Neamț

Se folosesc jocuri care presupun experiențe tactile și experiențe senzoriale: suflatul baloanelor de săpun, folosirea plastilinei, dactilopictura, folosirea mingilor cu diverse texturi, menținerea echilibrului pe dispozitive speciale.

Imagini din camera senzorială de la CSEI Tg. Neamț

Beneficiile observate în comportamentul copiilor după folosirea camerei senzoriale sunt:

1. Oferă posibilitatea copilului de a-și exprima liber preferințele.
2. Dezvoltă noi căi de comunicare bazate pe senzorial.



3. Calmează tensiunile și anxietățile, induce relaxarea care facilitează achiziționarea informațiilor.
4. Crește receptivitatea copiilor și interacțiunea mai facilă cu terapeutul.

ROLUL ARTEI PLASTICE ÎN DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR CREATIVE ALE PREȘCOLARILOR

**Prof. Cojoleancă Raluca Elena-C.S.E.I „Sf.Andrei”- Gura Humorului
Prof.Cojoleancă Bogdan-Seminarul Teologic Liceal Ortodox
„Mitropolitul Dosoftei” Suceava**

În grădiniță, educatorul este cel care trebuie să-l inițieze pe copil în desen și pictură. De cele mai multe ori există însă tendința de a fi tratată cu superficialitate și așezată pe un plan secundar, după disciplinele „nobile” ca educarea limbajului și activități matematice.

Cu cât minimalizăm importanța desenului în grădiniță, în școală copiii vor avea repercusiuni asupra dezvoltării personalității. Astfel, un copil care are rare ocazii de a desena la grădiniță se va cantona într-o reprezentare monotonă, va avea tendința de a reproduce întotdeauna aceleași teme, cu aceleași culori, fără a lăsa amprenta sensibilității sale.

La grădiniță, comunicarea prin limbaj nu este pentru copil foarte simplă el riscând să-și exprime fals gândirea fie pentru că achiziția vocabularului său este recentă și incompletă, fie limbajul este un fapt social a cărui achiziție este legată de mediul sociocultural. Cea mai ușoară cale de comunicare pentru copil este desenul care nu este condiționat de prezența sau absența talentului, ci de comunicarea subiectelor care îl interesează pe micuț.

Desenul liber sau tematic reprezintă o cale potrivită, de evaluare a personalității copilului, a problemelor sale emoționale, a capacităților și a dificultăților sale de a se adapta la mediul școlar și social, iar de cele mai multe ori prin aceste desene psihologii pot da părinților informațiile necesare acolo unde pot apărea diverse probleme de ordin social, afectiv sau mintal.

Orice educator ar trebui să știe că desenele sunt surse de informație psihologică inconștientă sau de mesaje pe care copiii sunt incapabili de a le exprima verbal, iar prin intermediul liniilor grafice, culorilor, formelor, pozițiilor, dimensiunilor personajelor sau obiectelor desenate pot fi evidențiate anumite carențe ale copiilor. Desenele și jocurile sunt considerate de specialiști drept cele mai relevante modalități de expresie a primilor ani de viață oferind date importante despre inteligența și afectivitatea copiilor.

Utilizarea desenului, a culorii, ca mijloc de cunoaștere a copiilor, nu trebuie neglijată, uitată sau minimalizată, desenul având o valoare expresivă, narativă, simbolică. Educația plastică intră în sfera cunoașterii și creativității, ea fiind educația acelor simțuri pe care se bazează inteligența și gândirea creatoare a elevilor.

Sarcina educatorului capătă astfel o complexitate aparte pentru însușirea de către copii a unui vocabular plastic adecvat, a unor tehnici de lucru și a unei metodologii moderne de predare a problemelor de instruire și exprimare plastică.

Creația artistică este mediată de învățare, de îndrumare, de o directivare discretă, dar în schimb permanentă”. Arta s-a dovedit, prin efectele ei, o necesitate a echilibrării și reechilibrării ființei

umane. Așa cum observa și Francoise Reiss, arta are proprietăți sugestive, dinamice și constructive; sensibilitatea artistică pe care o induce educația prin artă echilibrează exercițiul memoriei și afectele unui intelectualism prea abstract”.

Caracterul procesual unic și irepetabil al activității artistico- plastice la fiecare copil își lasă amprenta pe unele din sarcinile de baza ale educației generale contemporane: „tratamentul” personalizat în corelație cu dezvoltarea autonomă a fiecărei individualități, stimularea nelimitată a spiritului investigator și, prin acesta, a creativității, crearea tuturor condițiilor subiective și obiective ale unei integrări sociale imediate și eficiente de ambele părți.

Dezvoltarea creativității contribuie la asigurarea autonomiei persoanelor, autonomia ce înlesnește și îmbogățește relațiile sociale. Tot dezvoltarea creativității nu poate fi dezvoltată fără a înțelege ce este mijlocul de expresivitate. Orice opera de arta cu cât este mai expresivă cu atât mai mult ne place. Aceasta este reprezentată de culoarea, formă, mărime, ritm, simetrie și asimetria respectiv dinamică-toate acestea fiind mijloace ale expresivității.

Începând cu vârsta mică putem folosi aceste mijloace, culoarea fiind prima care se însușește. După culoare copilul poate să se orienteze și să spună ce obiect a desenat. În funcție de ritmul și dezvoltarea biologică, copilul între 3 și 4 ani își controlează mai bine trasările grafice și experiența câștigată din „măzgălelele” anterioare își spune cuvântul.

Preocupat de tot ceea ce se întâmplă în jurul său, copilul începe să observe legătura dintre formele situate în mediul imediat înconjurător și formele obținute prin trasările „măzgălelelor”. Colectarea și datarea lucrărilor cu „măzgălituri” pot să redea evoluția copilului în perceperea formelor.

În grupa mijlocie, copilul parcurge o altă etapă foarte importantă de exprimare artistico-plastică, folosind elementele de limbaj caracteristice. La început, până la câștigarea unei experiențe în trasare, informațiile vizuale sunt percepute corespunzător vârstei, și, de aceea, prelucrările exprimate grafic suferă o oarecare deformare. Desenul este o disciplină care se constituie ca un mijloc de activare a capacității de percepție și de cunoaștere a lumii înconjurătoare, care dezvoltă gândirea și imaginația și creativitatea. Orice activitate de educație artistico-plastică implică o decizie ce necesită un efort fizic și intelectual. Mâna devine, prin efortul fizic depus, un executant al comenzii mentale. Procesul cheie în obținerea deprinderilor de exprimare îl reprezintă acțiunea de coordonare între informația vizuală, prelucrarea mentală și executarea manuală.

Între patru respectiv cinci ani copilul se bazează pe experiența de trasare dobândită anterior așteptând noi provocări prin care să se descopere obținând astfel satisfacția unei exprimări artistico-plastice personale. La vârsta de 6-7 ani copii cunosc culorile de bază și le aplică în practică. Nuanțele la fel, mestecând mai multe culori împreună îi dau o nuanță. Cu cât un copil percepe mai mult aceste nuanțe din una și aceeași culoare, cu atât este mai dezvoltată perceperea senzorială (galben – roșu, galben – cafeniu). Copilul trebuie învățat cum să combine și cum să îmbine, iar acest lucru se face prin utilizarea unor metode ca: explicație, demonstrația –metode prin care copilul învață efectiv prin activitatea practică.

Cât privește forma, aceasta joacă un rol foarte important în expresivitate deoarece copiii folosesc cel mai des pătratul, cilindrul, cercul, triunghiul, toate figurile geometrice, arcuri, etc. Copilul folosește pătratul- la redarea băsmăluței, casei, calculatorului, triunghiul – la aplicație de redare a bradului, trapezul – sub formă de barcă, acoperiș, etc. Mărimea după lățime, înălțime, lungime, grosimi, prin combinarea lor le dau posibilitatea copiilor să redea diferite lucruri după anumite criterii -mai lat, mai îngust și mai îngust, subțire, mai gros, gros.

Interesul psihologilor și pedagogilor pentru realizările plastice ale copiilor a fost prioritar, apreciind că practica desenului angajează puternic capacitatea de observație a copilului, contribuind la dezvoltarea spiritului de observație. În lucrările lor, copii prezintă perioade de exprimare plastică specifică perioadei de vârstă care dezvăluie orizontul larg de preocupări, înțelegeri și viziuni spațiale ale lor, iar educatorii sunt plăcut impresionați de fantezia lor, de imaginația bogată, de inteligența raporturilor studiate, de puterea de creație, precum și de talentul lor.

De exemplu un copil care își începe desenul cu propria persoană denota că are o mare importanță în familia ei și o stimă de sine crescută. Dacă după el sunt desenați: mama, tata și sora /fratele mai mare, dar nu în ultimul rând de exemplu pisica familiei acest desen reflecta o familie unită, copilul fiind bine integrat în mediul familial. Din punct de vedere cromatic dacă subiectul nostru folosește toate culorile curcubeului în mod echilibrat ne arată că este un copil sociabil, deschis, comunicativ cu buna stăimă de sine. Dacă culorile sunt în general mai pastelate aplicate ușor și uniform avem un copil cu un temperament calm și emoțional.

Un alt copil poate să își înceapă desenul cu tatăl pe care-l desenează cel mai mare denotă faptul că are o semnificație puternică. Dacă tatăl se ține de mână cu mama este subliniată o legătură armonioasă în familie. Tot astfel dacă un copil desenează foarte multe clădiri și anume: o casă, o anexă în care sunt animale, căsuța câinelui și chiar soarele din grădină poate sugera faptul că este foarte ancorat în locul în care trăiește. Cromatic, folosirea unei game variate de culori, culorile reci predominând, și deși este un copil bine adaptat social are tendințe spre timiditate. Predominarea unei anumite culori –verde semnifică ambiție, curiozitate, comunicativitate, dar poate și simbolul unui ego extrem de pronunțat. Poate fi un copil care trăiește intens, curios, intuitiv, dornic să comunice, perseverent, ambițios, mai matur decât ar trebui să fie pentru vârsta lui. Copilul care alege această culoare este un copil hipersensibil și emotiv, iubește natura și animalele ceea ce reiese și din desenul său. Dacă un copil folosește culoarea maro în cantitate mai mare poate semnifica în desen calm și seriozitate, tendințe spre stabilitate, securitate, confort în familie.

De exemplu dacă un copil desenează membrii familiei foarte mici și cu foarte puține elemente la schema corporală arată un nivel intelectual scăzut și o stăimă de sine scăzută. Un desen în care primul personaj desenat este mama, urmată de tată, al cărui corp este îngroșat cu un creion negru sugerează prezența unor probleme emoționale. Utilizarea în exces a culorii galbene poate sugera din partea copilului dependența și nevoia de a se elibera de o tensiune interioară. Un copil care utilizează în desen culoarea violet în ponderea cea mai mare, poate semnifica neliniște, prudență, imaturitate, anxietate. Poate indica cerințe prea mari din partea adulților sau un precoce simț al responsabilității care provoacă teama de a nu reuși să fie la înălțimea așteptărilor.

Desfășurarea activităților de desen, pictură, modelaj în grădiniță presupune pregătirea din timp a copiilor. Educatoarea va organiza grupa, va pune la dispoziția copiilor materialele necesare, asigurând un climat favorabil bunei desfășurări a activității. Este bine ca în fiecare grupă să existe sectoare pentru modelaj, pentru desen, să existe condiții ca preșcolarii să aibă posibilitatea să lucreze, lăsându-li-se libertatea de creație. Pentru pictură se va alege un loc liniștit, bine luminat, aranjat în așa fel încât copilul să se poată concentra asupra lucrului. În cadrul activităților de desen trebuie să se facă distincție între activitățile la care tema este dată de educatoare și cele la care tema este aleasă de copii.

Activitățile de desen pot fi cu model sau fără, cu suport intuitiv sau nu, depinde de ceea ce crede cadrul didactic, dacă este benefic pentru creativitatea copiilor sau dacă se îngreșește expresivitatea. La activitățile la care educatoarea prezintă suportul intuitiv, acesta poate fi confecționat de cadrul didactic, poate fi ales din natură sau poate fi o lucrare a unui copil care corespunde temei date. Activitățile fără model se transformă în activități după desen din memorie cu cerința de a se desena teme cunoscute copiilor, din universul lor apropiat, fiind vorba de fapt de perfecționarea unor clișee ori de realizarea unor teme fără model, nefamiliare care le dezvoltă copiilor imaginația. Temele de natură statică pentru preșcolari sunt reprezentate prin alegerea unui subiect familiar copiilor și compus dintr-un singur element plastic. Desenarea obiectelor după natură ajută copilul să dobândească capacitatea de a reda în plan imaginea unui obiect perceput în formă tridimensională. Un mare aport în educația estetică a copilului îl are desenul decorativ, care este prezent la acest nivel de teme simple ca cele de decorare a imaginii unui obiect. Toate activitățile de desen cu tema dată de educatoare, indiferent de felul desenului, cuprind aceleași secvențe didactice, acestea deosebindu-se în funcție de felul desenului, particularitățile intelectuale ale copiilor, de perioada anului școlar în care se desfășoară activitatea, de gradul de dificultatea al temei și a modalității de rezolvare a acesteia din punct de

vedere metodologic.

BIBLIOGRAFIE

1. * * * *Album metodic de creație plastică*, Ed. Arta grafică, București,
2. * * * *Predarea disciplinelor artistice*, (1972) volumul I,
3. *Revista învățământului preșcolar*, nr1-2/2010, Ed. Arlequin, 2010.
4. Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, **Ghid de bune practici pentru educație timpurie** (2008), București.
5. Bojneag, Maria, (2007) **Modelajul, începutul unei pasiuni**, Ghid metodic pentru învățământul preșcolar, Ed. TehnoArt, Petroșani,.
6. Bojneag, Maria, Educație plastică, (2007). **Ghid metodic pentru învățământul preșcolar**, Ed. Tehno-Art,
7. Botez, Georgeta, Solovăstru, Dana, (2007) **Atlas cu elemente de limbaj plastic**, îndrumător pentru educatoare, Ed. Aramis Print, București.
8. Mihăilescu, Dan, (1980), *Limbajul culorilor și al formelor*, Ed, Științifică și Enciclopedică, București;
9. Montessori, Maria, (1967)– *Descoperirea copilului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
10. Pirlog Ion, (2007)– *Ghid metodic de educație plastică –de la grădiniță la liceu*, Ed. Compania, București;
11. Popa, Valerica, (2000) **Activități de educație plastică în grădiniță**, Ed. V&I INTEGRAL, București.
12. Șchiopu, Ursula, (1980)– *Psihologia vârstelor*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
13. Șușală, Ioan, (2000)– *Estetica și psihopedagogia artelor plastice și designului*, Ed.
14. Vass Zoltan, Catedra de Psihologia Sănătății și Personalității, (2001), „*Desenul familiei în mișcare*”, în, „Observatorul de Psihologie Maghiar

PROGRAM DE CONSILIERE PENTRU REDUCEREA COMPORTAMENTULUI DEVIANT LA ADOLESCENȚII CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ

Profesor Culidiuc Militina Cleopatra
Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Sf. Andrei” Gura Humorului

Societatea în care trăim este definită de norme sociale clare prin a căror respectare se asigură o funcționare optimă a fiecărui individ în parte dar și a societății în ansamblul ei. Trebuie precizat aici faptul că omul, în devenirea sa are de parcurs un lung proces de adaptare la mediul în care trăiește deoarece, nu întotdeauna normele sociale vin în acord cu impulsurile și trebuințele sale, de aceea, nu toți oamenii reușesc să se adapteze în același grad, de aici rezultând și marea diversitate de comportamente umane pe care le întâlnim.

Există mai multe definiții ale devianței dar în acest caz ne vom axa pe acea definiție care vine să sancționeze ceea ce este direct observabil, și anume comportamentul care se abate de la regulă.

Conform definiției date de S. Rădulescu, devianța reprezintă "orice act, conduită sau manifestare care violează normele scrise sau nescrise ale societății ori ale unui grup social particular" (1, p. 167).

Comportamentele deviante apărute în rândul elevilor introduc grave perturbări în procesul educațional. Fie că este vorba de simplul comportament opozant, de sfidarea constantă a regulilor de organizare și de conduită morală, de comportamente excentrice și sfidătoare, etc., apariția lor mută centrul atenției de la activitatea desfășurată și de la grup către autorul comportamentului, compromițând astfel desfășurarea firească a procesului de învățare.

Pentru a înțelege importanța intervențiilor cât mai timpurii în sensul reducerii comportamentelor deviante în rândul adolescenților, este necesar să precizăm că adolescența adaugă pe harta evoluției și maturizării o serie întreagă de comportamente contradictorii favorizante debutului sau întăririi unor tendințe deviante dacă acestea deja există.

Cele două etape ale adolescenței (preadolescența: 12- 15 ani și adolescența propriu- zisă: 15- 18 ani) vin cu profunde schimbări în ceea ce privește dezvoltarea cognitivă, structurarea personalității, formarea imaginii de sine și reorganizarea sistemului de valori.

Există multe studii și cercetări privind adolescența. Unii o consideră „vârsta ingrată”, alții, dimpotrivă „vârsta de aur”; pentru unii ea este „vârsta crizelor, anxietății, nesiguranței, insatisfacției”, în timp ce pentru alții este „vârsta marilor elanuri”; este vârsta contestației, marginalității și subculturii”, dar și „vârsta integrării sociale”; este „vârsta dramei, cu tot ce are ea ca strălucire, dar și ca artificiu” (2, pg. 155). Numită de mulți psihologi ca și ”vârsta marilor contradicții”, această perioadă aduce cu sine o accentuată nevoie de a experimenta comportamente de risc, ca modalitate principală de dezvoltare. Nu este de mirare deci, faptul că, la adolescentul cu deficiență mintală, toate aceste transformări și căutări specifice vârstei determină un balans fragil între comportamente adaptative reușite și comportamente eșuate, deviante care reflectă un amplu complex de inadaptare.

Intervențiile terapeutice au drept scop limitarea riscurilor pe care le au comportamentele adolescenților, căutarea unor variante constructive de manifestare a acestora, în detrimentul celor distructive.

Problematika deosebit de complexă pusă în evidență până la acest punct devine mai evidentă în cazul elevilor deficienți mintali. Atunci când afectarea elevului este cauzată de o deficiență mintală, apar noi factori implicați în apariția și manifestarea comportamentului deviant. Se pun întrebări firești legate de măsura în care deficientul mintal înțelege setul de reguli pe care trebuie să le respecte, de cât de corect poate aprecia consecințele comportamentului său, de modul în care reușește să- și gestioneze stările de frustrare provocate de limitările impuse de mediul școlar, familial și social.

În cazul acestor elevi, sunt necesare eforturi suplimentare în vederea reducerii comportamentelor deviante. Profesorul psihopedagog este cel care, prin natura activității sale, poate dezvolta programe individualizate și de grup astfel încât să obțină rezultate optime în acest sens.

În vederea întocmirii programului terapeutic este necesar să fie parcurși câțiva pași:

1. Identificarea elevilor cu comportamente deviante. Această activitate este deosebit de importantă și necesită o experiență adecvată din partea profesorului psihopedagog. Pentru a obține un tablou complet al elevilor pe care îi are în atenție se vor folosi date din mai multe surse: studierea fișelor de caracterizare psihologică și psihopedagogică, discuții cu dirigintele și cadrele didactice care predau la clasă, aplicarea testelor psihologice, a căror interpretare trebuie făcută cu simț de răspundere, observația directă și interviul.
2. Definirea clară a comportamentelor deviante pe care elevii le manifestă. Este necesar ca, pentru fiecare elev luat în discuție, să se facă o matrice de evaluare care să permită notarea într-un mod cât mai sintetic a tuturor problemelor comportamentale depistate.
3. Stabilirea gardului de manifestare (slab/ moderat/ puternic), a frecvenței comportamentului (foarte rar/ rar/ frecvent), a pericolozității prin prisma consecințelor provocate de manifestarea comportamentului deviant (consecințe grave/ consecințe medii/ consecințe minore), a persoanei/

persoanelor afectate de comportament (propria persoană/ familia/ familia/ grupul din care face parte).

4. Definirea corectă a obiectivelor ce se vor urmări pe parcursul programului terapeutic cu accent pe formularea clară și exprimarea rezultatelor în termeni măsurabili.
5. Stabilirea duratei programului de intervenție, a tematicii și a modului de realizare a ședințelor de terapie.
6. Desfășurarea ședințelor de terapie propriu- zise.
7. Evaluarea rezultatelor programului de corectare a comportamentelor deviate.

Program de consiliere (selecțiuni)

Durata: 10 ședințe a câte 90 min.

Grup țintă: Preadolescenții și adolescenții selectați

Scopul: Reducerea comportamentelor deviate

Obiectivele:

- Dezvoltarea capacităților de înțelegere a comportamentelor deviate pe care le au;
- Dezvoltarea capacității de exprimare a sentimentelor negative prin verbalizare și manifestări fizice neviolente;
- Dezvoltarea capacităților de exprimare a acordului față de regulile clasei, școlii și familiei;
- Reducerea manifestărilor deviate ca frecvență;
- Respectarea de către elevi a unui „contract de bună comportare” realizat cu școala și familia.

Mijloace și procedee: Brainstorming, exercițiul, jocul, jocul de rol, materiale video, chestionare, etc.

Model fișă de activitate folosită în cadrul trainingului

Nr. crt.	Activitatea profesorului psihopedagog	Activitatea elevilor participanți la programul de consiliere
1.	„Să facem cunoștință!” (5 minute)	Fiecare elev își spune numele și o calitate pe care o are.
2.	Evocare (5 minute) Utilizând metoda Brainstorming, se solicită expunerea ideilor referitoare la comportamentele deviate- definire, exemplificare.	Elevii expun primele idei ce sunt asociate cu sintagma „comportament deviant”.
3.	Precizarea obiectivelor ședinței (aproximativ 10 minute) Vom discuta despre motivele apariției comportamentelor deviate și care sunt cauzele apariției acestora. (se expun obiectivele)	Fiecare elev va fi solicitat să își spună părerea despre motivele comportamentelor deviate.
4.	Prezentarea materialului stimul (aproximativ 15 minute) Se propune elevilor să privească un	Elevii urmăresc filmul și participă apoi la discuția despre cele observate. Își expun păreri, opinii, vin cu exemple concrete din

	material filmat care arată comportament e deviante ce apar în rândul elevilor și care sunt efectele acestora. Se pun întrebări elevilor pentru a vedea dacă au înțeles corect mesajul filmului.	viața lor.
5.	Activitatea pe grupe nr. 1 (10 minute) Profesorul solicită elevilor să se împartă în două grupe dintre care prima va susține cauza elevilor cu comportamente deviante iar cealaltă grupă va susține cauza elevilor cu un comportament corect. Grupurile au la dispoziție cinci minute ca să discute ideile și să se pregătească pentru dezbateri.	Elevii se împart în două grupe și au la dispoziție 8 minute pentru a-și formula ideile, ca pentru următoarele 2 minute fiecare grupă să-și exprime ideile pro sau contra comportamentelor deviante.
6.	Activitatea pe grupe nr. 2 (15 minute) Fiecare grupă de elevi primește câte o fișă unde este prezentată câte un tip de comportament deviant.	Elevii au la dispoziție 15 minute pentru a citi atent fișele și apoi câte un reprezentant din fiecare grupă are ocazia de a prezenta pe scurt comportamentul respectiv.
7.	Prezentare date statistice privind incidența comportamentelor deviante în rândul elevilor (10 minute) Invită elevii la discuție referitoare la statisticile care prezintă datele relevante referitoare la problematica în discuție. Se prezintă și o statistică a acelorași date la nivelul unității școlare.	Elevii audiază datele și își expun părerile reieșind din propria experiență.
9.	Material video (15 minute) Se prezintă elevilor un material video cu comportamente pozitive și apoi se lansează o dezbatere în legătură cu cele vizionate.	Elevii vizionează materialul și își exprimă opiniile în legătură cu materialul filmat.
10.	Încheierea lecției (5 minute) Feed-back-ul se colectează prin administrarea unui chestionar scurt.	Elevii completează chestionarele.

Prin desfășurarea acestui program de consiliere se urmărește creșterea progresivă a încrederii elevului în ședințele de consiliere, formarea abilităților de identificare și exprimare a sentimentelor, formarea capacității elevilor de a se confrunta cu propriile lor comportamente deviante, formarea unei atitudini corecte și creșterea capacității de a înțelege consecințele negative ale acestor comportamente, consecințe care sunt valabile atât pentru ei cât și pentru cei din jur. De asemenea, elevul va fi ajutat să înțeleagă ce legătură există între sentimente și comportamentele care vin ca reacții la acestea, învățarea unor tehnici de relaxare care să le permită gestionarea situațiilor de criză.

Bibliografie:

1. Cătălin Zamfir, Lazăr Vlăsceanu- Dicționar de sociologie, Editura Babei, București, 1993, (p. 167)
2. Pantelimon Golu, Mielu Zlate, Emil Verza- Psihologia copilului, manual pt. clasa a XI-a , EDP, București, 1995

MANAGEMENTUL CONFLICTULUI ÎN MEDIUL ȘCOLAR

prof. Darie Camelia – C.S.E.I. Suceava
prof. Darie Doruțu – Școala Gimnazială Pătrăuți

Conflictul face parte din planul de învățământ secundar din toate instituțiile noastre educaționale. Este prezent în timpul orelor, în pauze, în cadrul discuțiilor dintre cadrele didactice, în biroul directorului, pe holuri, și pe terenurile de joacă. Este o componentă obișnuită a vieții noastre și o oportunitate perpetuă de învățare. Pentru educatorii noștri este o responsabilitate crucială și importantă să se ocupe de conținuturile care sunt învățate din desfășurarea conflictelor.

Există trei dimensiuni principale care trebuie subliniate. **În primul rând** conflictul nu este pozitiv sau negativ; este mai degrabă un fenomen natural al vieții. **În al doilea rând**, conflictele ne afectează – la toate vârstele, în toate contextele, în cadrul unei culturi sau a unei comunități cât și intercultural și intercomunitar. **În al treilea rând**, învățând cum să percepem conflictele și cum să le înțelegem și să le analizăm, atunci vom putea să răspundem mai eficient și mai productiv. Trecând la o înțelegere a conflictului ca fiind o parte organică a naturii umane, ca un fenomen natural, și o manifestare cu potențial pozitiv, este imperios necesar să ne îmbunătățim răspunsurile în fața conflictului. De multe ori, apar probleme foarte serioase din natura intrinsecă a conflictului, dar ele pot apare și din modalitățile prin care noi reacționăm la conflict. Astfel, înțelegerea conflictului este un pas către rezolvarea productivă a acestuia. Pentru a avea o viziune clară asupra conflictului trebuie să fim capabili să privim dincolo de răspunsurile noastre obișnuite și familiare. Sentimentele, gândurile, reacțiile fizice, și comportamentele pe care le avem în asociație cu conflictul, formează cel puțin parțial, credințele, supozițiile, și experiențele cu care am fost crescuți. Convingerea că situațiile conflictuale sunt normale și au potențial benefic, nu este suficientă pentru a ne schimba credința de o viață care postulează negativitatea conflictului, și nici pentru a ne destabiliza patternul comportamental de evitare.

Cum învățăm să privim conflictul cu înțelegere și perspectivă și în moduri în care ar putea duce la experiențe pozitive? Cum învățăm să privim conflictele în mod clar, în ciuda fricii și a anxietății care deseori ne umbresc viziunea unei situații conflictuale? Domeniul rezolvării conflictului ne oferă numeroase lentile prin care putem privi conflictul. Aceste lentile devin instrumente care ne ajută să învățăm cum să trecem peste vechile credințe, idei și obiceiuri, și să vedem cu noi ochi. Ele ne pot ajuta în obținerea unei viziuni mai largi, aducând problematica conflictului sub un obiectiv mai acurat și oferindu-ne o perspectivă mai cuprinzătoare. Conștiința faptului că există moduri diferite de a aborda conflictul ne poate ajuta să nu devenim prizonierii unei singure viziuni neproductive. Conflictul se poate produce în sinea unui individ (intrapersonal); între doi sau mai mulți indivizi (interpersonal) în cadrul unui grup, organizații, instituții, sau națiuni (intragrup); sau între două sau mai multe grupuri, organizații, instituții sau națiuni (intergrup). Conflictul se poate produce și în afara acestor limite. De exemplu între un individ și o instituție. Pe lângă învățarea unor moduri de a privi conflictele (cum ar fi examinarea originilor, surselor, și punctelor de vedere), trebuie să acceptăm faptul că această entitate, conflictul, se află pretutindeni. Există la toate vârstele, în toate contextele, în toate culturile. Cercetările asupra conflictelor cu copii de doi ani, arată existența unor patternuri conflictuale similare cu ceea ce trăiește un adult. Conflictele oamenilor devin din ce în ce mai complexe o dată cu vârsta. În timp, ne certăm mai puțin din cauza jucăriilor și mai mult pentru influență și control. În general, conflictele copilăriei urmează același pattern pe care îl urmează conflictele adulților: au o sursă, se activează și prezintă anumite reacții, și în final, se rezolvă.

Copiii au și ei nevoi, interese și poziții ca și adulții. În timp ce se maturizează, trec de la simpla afirmare a poziției sau a pozițiilor, la identificarea intereselor lor. Sarcinile primare de dezvoltare includ abilități rezolutive sociale și cooperare socială. Copiii au nevoie de ajutor în însușirea abilităților de recunoaștere, reacție și rezolvare a multitudinii de conflicte și probleme pe care le întâlnesc. Deci abilitățile de rezolvare a

conflictelor ar trebui să se includă în programa de dezvoltarea copiilor mici și a preșcolarilor cât și în cea a celor de gimnaziu, de liceu și chiar și pentru studenți.

Exact așa cum trebuie să achiziționăm abilități rezolutive, trebuie să ne dezvoltăm noi strategii de rezolvare a conflictelor pentru a ne adapta unei societăți multiculturale care se află în creștere. Trebuie să înfruntăm diferențele culturale fără teamă, ba chiar cu respect. În același timp, trebuie să recunoaștem că nu există răspunsuri simple, nu există „bine” și „rău”, în momentul în care se ciocnesc normele și valorile sociale. În absența răspunsurilor generalizate, rezolvarea conflictelor oferă procese pentru reflecție și dialog care sunt esențiale pentru înțelegerea inter-culturală și pentru dialog.

Conflictul este în jurul nostru. Ne oferă oportunități unice pentru a învăța despre cultura noastră, valorile, nevoile, interesele noastre și ale altora. Din păcate, mulți dintre noi privesc conflictul cu reținere, dacă nu cu teamă. Domeniul rezolvării conflictelor ne oferă o varietate de instrumente care ne dau posibilitatea de a examina conflictul în mod mai obiectiv. Care sunt sursele și tipurile de conflict? Care sunt caracteristicile părților implicate? Care sunt credințele și pozițiile lor? Aceste întrebări ne permit să ne trezim curiozitatea și să vedem conflictul mai global, chiar dacă suntem implicați în mod direct sau suntem doar observatori. Ne ajută să achiziționăm un set mai larg de cunoștințe.

Achiziționarea de cunoștințe despre conflict și abilitățile de rezolvare a conflictelor, sunt eforturi continue. Următoarele exerciții care pot fi desfășurate cu elevii, vă pot oferi câteva modalități de a înțelege mai mult ceea ce am prezentat mai sus.

Exerciții

Exercițiul 1. Metaforele conflictului

Argument : Metaforele pot sublinia anumite aspecte ale conflictului care, altfel, pot rămâne ascunse. Acest exercițiu ajută participanții să înțeleagă conflictul mai clar și să identifice imaginile comune ale conflictului.

Obiective

- Elaborarea unei definiții clare a conflictului
- Recunoașterea pervazivității conflictului
- Recunoașterea asociațiilor personale cu supoziții care se referă la conflict.

Procedee

1. Cereți-le participanților să se gândească la metafore care descriu conflictul și tu ai să faci un semnal tăcut – un pumn încheștat, poate – atunci când reușesc să obțină rezultate. Dacă participanților li se pare dificil să găsească metafore, dă unele exemple pentru a-i stimula: Conflictul este o luptă, conflictul este o ceapă, conflictul este un avion scăpat de sub control. Acordă trei minute acestei etape.
2. Cereți-le participanților să se grupeze în echipe de patru pentru a descrie și a explica metaforele unii celorlalți. Acordați 5 minute acestei etape.
3. Cereți grupurilor să discute modurile de management ale conflictelor astfel încât să fie concordante cu metaforele lor. (De exemplu, pentru metafora conflictul ca o luptă, fluturarea unui steag alb sau stabilirea unui armistițiu ar putea fi un pas către managementul acestui conflict). Acordați 5 minute acestei etape.
4. Apoi cereți-le grupurilor să transpună soluțiile lor metaforice în soluții practice. (De exemplu, dacă conflictul este ca o luptă, steagul ar putea semnifica un mesaj către partea opusă care să indice deschiderea către discuție). Acordați 5 minute pentru această etapă.
5. Desfaceți grupurile formate și cereți cuiva din fiecare grup să explice o metaforă celorlalți și să spună cum de grupul s-a gândit la așa ceva. Porniți o discuție pornind de la ideile lor, subliniind diferențele și asemănările.

Faceți un rezumat al discuției și apoi spuneți-le câteva definiții ale conflictului. Notați-le.

Exercițiul 2. Sculptura conflictului

Argument : În acest exercițiu, participanții formează o sculptură vie care ilustrează aspecte variate ale

conflictului. Acest exercițiu poate fi folosit pentru a exemplifica o tehnică de investigare a conflictului.

Obiective

- Recunoașterea beneficiilor conflictului
- Înțelegerea conflictului pentru a mări înțelegerea
- Explorarea opiniilor despre rezolvarea conflictelor
- Înțelegerea factorilor care afectează rezolvarea

Procedee

1. Descrieți exercițiul pentru sculptura conflictului.
2. Cereți unui voluntar să descrie conflictul. Cereți unor voluntari să participe la formarea unei sculpturi vii care să ilustreze conflictul. Apoi cereți primului voluntar să îi așeze pe ceilalți în poziții fixe, ca într-un tablou, care să simbolizeze indivizii, posturile, relațiile și emoțiile din cadrul conflictului. Sfătuiți-l pe „regizor” să se simtă liber să repartizeze roluri, să mute participanții, și să-i pună să ilustreze anumite emoții și acțiuni. De exemplu, o scenă poate arăta doi studenți (prinși în timp ce se băteau) și părinții lor în biroul directorului. Doi elevi pot fi puși să stea unul în fața celuilalt cu pumnii ridicați. Un părinte este în spatele copilului propriu tot cu pumnii ridicați, iar celălalt părinte stă cu fața întoarsă de la copilul propriu și dă mâna cu directorul.
3. Mulțumește regizorului și spune participanților să se mute ușor în direcția în care cred ei că fiecare parte implicată s-ar muta. Cereți-le participanților să rămână tăcuți și să folosească doar mișcări și gesturi pentru a exprima emoții și acțiuni. De exemplu, în scena de mai sus, părintele care stătea cu pumnii sus ar putea să-și tragă propriul copil și să-l îmbrâncească, în timp ce celălalt părinte și-ar ignora total copilul și ar continua discuția cu directorul.
4. Oprește acțiune în momentul în care patternurile sunt evidente. Discută anumite posibile puncte de intervenție, rezultate și consecințe, întâi cu actorii apoi cu cei care au asistat.

Exercițiul 3. Provocările rezolvării problemei

Argument: termenul de gândire laterală se referă la capacitatea de a lua în considerare o mare varietate de soluții posibile. Cere o perspectivă neconvențională și dorința de a privi o problemă din mai multe puncte de vedere. În rezolvarea conflictelor, gândirea laterală ajută persoanele implicate să creeze opțiuni pentru câștigul reciproc, pentru lărgirea gamei de alegeri dincolo de aparențele inițiale.

Obiective

- Să identifice și să dezvolte deprinderile de comunicare care vor îmbunătăți procesul rezolvării conflictelor

Procedura : Linia albastra

1. Înainte să înceapă exercițiul, așază benzi albastre de 24 cm pe lungimea podelei pentru a trasa linii drepte în locuri diferite ale camerei. Ai nevoie de câte o bandă pentru fiecare pereche. Se pot trasa linii și cu creta.
2. Cere participanților să formeze perechi și să se așeze de o parte și de alta a liniei albastre (un membru al perechii pe o parte și altul pe cealaltă parte).
3. Spune participanților să găsească o modalitate de a determina persoana aflată de cealaltă parte să vină pe partea lor. Pot folosi orice mijloace sau idei care le vin în minte. (Precizare: avertizați-i că la un moment dat veți opri jocul și ei vor trebui să rămână în poziția în care sunt în acel moment)
4. Strigă: “Începeți!”
5. După 1-2 minute spune “Stop!” și cere participanților să rămână în aceeași poziție în timpul discuției următoare.
6. Analizează exercițiul cu grupul folosind următoarele întrebări:
 - a) Ce metode ai folosit pentru a-ți atinge scopul?
 - b) Cât de eficient ai fost?

- c) Este posibil ca ambii participanți să își atingă scopul? (adesea, unul din grupuri ajunge la ideea că trebuie doar să își schimbe locul pentru ca amândoi să își atingă scopul.)
- d) Ai o pereche care să demonstreze o soluție victorie- înfrângere (o persoană trece de partea cealaltă); o situație înfrângere- înfrângere (nu a avut loc nici o mișcare) și o soluție victorie- victorie (partenerii schimbă locurile). Apoi pune următoarele întrebări:
 - a) De ce cei mai mulți oameni nu se gândesc să schimbe locurile? (*notă*: răspunsurile vor varia, dar probabil că vor ilustra frecventa eroare culturală a unei soluții de tip victorie- înfrângere).
 - b) Ce ne spune acest conflict despre rezolvarea conflictelor?

Procedura 2. A optsprezecea cămilă.

1. Reunește clasa și spune această poveste elevilor.

Un tată avea 17 cămile. Când a murit, a lăsat prin testament cele 17 cămile celor 3 fii astfel: cel mai mare primea jumătate din cămile, cel mijlociu o treime din cămile, iar cel mai mic a noua parte din cămile. Cei trei fii s-au tot gândit dar nu au găsit nici o modalitate de a satisface dorința tatălui. Așa că s-au hotărât să încredințeze problema unei femei înțelepte. Când au explicat dificultatea lor femeii, aceasta a spus, “am o cămila pe care o puteți folosi. Adăugați una celor 17 cămile ale voastre. Cu 18 cămile, puteți da fratelui mai mare 9 cămile, celui mijlociu 6 și celui mai mic 2 cămile. Apoi dați-mi înapoi cămila mea și totul va fi așa cum a dorit tatăl vostru.”

2. Discută povestea cu grupul, cerându-le să explice ce legătură are cu rezolvarea conflictului. (morală poveștii este aceea că, pentru a găsi o soluție, uneori trebuie să cauți a optsprezecea cămilă.)

Exercițiul 4. Brainstorming

Argument: Brainstorming-ul este o activitate de bază pentru crearea noțiunilor pentru câștigul reciproc, și în traducere, înseamnă “furtună de idei”. Separând generarea ideilor de evaluarea și alegerea lor, ne eliberăm și gândim mai creativ și ne lărgim alegerile.

Obiective

- Să identifice și să dezvolte deprinderile de comunicare care vor îmbunătăți procesul rezolvării conflictelor
- Să examineze și să aplice orientările și deprinderile de bază în rezolvarea conflictelor în contextul mediului educațional.

Procedura -Furtuna nuferilor(sau alte flori)

1. Introdu exercițiul, recunoscând faptul că toți cunosc deja tehnica brainstorming.
2. Dă fiecărui participant o copie a anexei, care reamintește regulile brainstorming-ului.
3. Participanții se împart în grupuri de 5 sau 6. Dă fiecărui grup o foaie de flip-chart și un marker.
4. Arată o geantă plină de nuferi. Cere grupului să găsească cel puțin 20 de idei pentru a folosi geanta cu nuferi. (reamintește participanților regulile metodei și cere ca fiecare să le urmărească de-a lungul discuției.)
5. Cere unui grup să citească lista în fața clasei. Cere celorlalte grupuri să adauge alte idei care nu sunt pe lista primului grup.
6. Discută pe scurt, cele mai creative idei de utilizare a nuferilor, ajutând grupul să vadă cum brainstorming-ul ajută la crearea ideilor.

Notă - Reguli pentru brainstorming:

- Spune orice idee îți trece prin minte. Nu-ți cenzura gândurile- dă drumul ideilor.
- Nu judeca sau discuta ideile. Acceptă toate ideile- fără criticism.

- Găsește cât mai multe idei posibile. Dacă obosești, oferă variante ale ideilor deja exprimate.
- Încearcă să gândești neobișnuit, bizar, ciudat, dă sugestii cât mai îndepărtate. Uneori, ele
- Îi pot ajuta pe alții să se gândească la noi soluții practice.

Bibliografie :

Cucos, C.(coord.) *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare si grade didactice*, Polirom,Iasi, 1998

Deutsch, M . *Psihologia rezolvarii conflictului*, TEORA, Bucuresti, 1996

Gliga, L.(coord.) *Managementul conflictului – ghid* ,Tipogrup press, Buzau, 2001

Stan, E. *Profesorul între autoritate si putere*,Polirom, Iasi, 1996

x x x *Conflictele si comunicarea*, Editura Arc, Bucuresti, 1988

ADAPTAREA TEXTELOR LITERARE ÎN VEDEREA DEZVOLTĂRII DEPRINDERILOR DE CITIT ÎN CAZUL ELEVILOR CU CES DE VÂRSTE ȘCOLARE MIJLOCII

Profesor de sprijin

Adrian-Stelian Diaconescu

Școală Specială Profesională “Ion Pillat” Dorohoi

O parte din conținutul materiilor școlare dezavantajează elevii cu dificultăți lingvistice, deoarece se face apel la competențe lingvistice care, în multe cazuri, nu sunt achiziționate la un nivel adecvat de către elevii cu CES. Exigențele lingvistice ale programei trebuie și pot fi adaptate competențelor lingvistice ale clasei, cât și ale fiecărui elev cu CES. Deși etapele însușirii cititului sunt aceleași pentru toți copiii, elevii cu CES prezintă intervale de timp mai mari pentru deprinderea fiecărei din ele. De la decodificarea fonemelor, recunoașterea literelor , transpunerea structurilor grafice în structure sonore și mintale (întotdeauna legată de o semnificație), până la recunoașterea cuvintelor cuvintele și automatizarea citirii există o cale destul de lungă. Dacă maturizarea bio-neuro-psihologica pentru actul lexic este de aproximativ 5-6 ani, dislexicii pot ajunge la peste 9 ani fără a învăța să citească. În jurul vârstei de 7- 8 ani, cea mai mare parte a copiilor fac tranziția dintre sintagmatic în paradigmatic, dar nu și cei care au dificultăți de învățare. A învăța să citești înseamnă a înțelege, interpreta, valorifica și integra în propria cunoaștere ceea ce citești. Astfel că, pentru cadrele de predare și specialiștii care lucrează cu elevii cu CES de vârste școlare mijlocii (10- 13/14 ani), elevi care se afla deja în etapa recunoașterii relativ facile a cuvintelor uzuale, se impune îndreptarea eforturilor și spre adaptarea textelor lecturate de către elev, astfel ca accentul să fie pus treptat de la procesarea de suprafață pe procesarea de adâncime (bazată pe o atitudine mentală activă), eliminându-se procesarea de grad zero (citirea superficială). Orientativ, pentru elevii integrați în învățământul de masă ce prezintă intelect liminar / inteligenta submedie sau deficiența mentală ușoară (spre palierul superior), având un IQ cuprins între 65-89 (Raven SPM sau echivalent), fără alte deficiențe asociate, adaptarea textelor literare și nonliterare se va face în scopul formării deprinderilor de citire (semi)activă, urmărindu-se (selectiv sau integral) pe lângă îmbogățirea vocabularului, cunoașterea sensului și formei cuvintelor și enunțurilor, dezvoltarea capacității de exprimare prin construcții gramaticale de complexitate scăzută sau medie, formarea și dezvoltarea capacităților de identificare sau “extragere” a ideilor centrale din text, de înțelegere a legăturii dintre idei, propoziții, fraze, logicii argumentelor, concluziilor care se pot desprinde din text, obișnuinței de a-și exprima opiniile personale în legătură cu textul abordat.

Înțelegerea textului citit este condiția principală de evaluare a progresului elevilor cu CES aflați în situația de mai sus, iar la adaptarea textelor literare se poate ține seama (în măsura în care este posibil acest lucru) de următoarele:

- intervalul de timp anticipat pentru citirea textului să fie apropiat, dar sub cel în care survine oboseala intelectuală (în general, până în 4-6 minute de lectură continuă);
- construcțiile gramaticale să fie cât mai simple, frazele să conțină, de regulă, 6-9 cuvinte;
- să existe cât mai puțină informație cu caracter nerelevant (detalii, repetiții, personaje secundare etc); astfel cadrul didactic va pune informația și exformatia specifică într-o relație corelativă, știind că o cantitate prea mare de informație, structurată necorespunzător, nu va putea fi procesată adecvat de elev;
- gradul de maturitate emoțională al elevului să permită înțelegerea, empatizarea cu majoritatea trăirilor personajelor din text (evitându-se totuși activarea mecanismelor de apărare perceptuală);
- numarul de cuvinte și eventual expresii necunoscute să fie redus (de regulă 2-3);
- să existe puține cuvinte cu peste 3-4 silabe;
- să fie folosite acele figuri de stil accesibile interpretării și analizei literare;
- să existe puține personaje, ale căror trăsături, rol și acțiuni să fie bine definite;
- acțiunile să fie expuse cronologic, să se petreacă în planul concret-real, existând posibilitatea facilă a deducerii legăturii logice dintre propoziții, fraze, paragrafe;
- elevul să poată găsi cu ușurință răspunsurile la majoritatea întrebărilor, urmărind cuvintele – cheie, dialogurile dintre personaje;
- spatierea și mărimea literelor să fie suficient de mari încât să permită vizualizare și timpi de fixație adecvați posibilităților de moment ale elevului;
- sa fie evidențiate cu ajutorul diversilor markeri / coduri (de regulă culori, modificări ale fonturii, simboluri sau pictograme asociate – discutate, explicate și însușite de elev anterior citirii textului) cuvintele necunoscute, cuvintele-cheie, stările emoționale, concluziile, tâlcul, morala.

Exemplific aplicarea unora dintre criteriile sus-menționate cu un text existent în unele din manualele școlare "Povestea crocodilului care plângea" (autor- Vladimir Colin), ce poate fi utilizat pentru elevi cu CES ai claselor a IV-a ... a VI-a, un text cu multiple valențe educaționale și interdisciplinare. Textul din manual conținea aproximativ 490 cuvinte, 2690 caractere, având o medie de 11 cuvinte pe frază. În urma adaptării s-a obținut un text alcătuit din aproximativ 200 cuvinte, 1140 caractere, cu o medie de 8 cuvinte pe frază; cuvintele cheie (crocodil, căprioară, explorator, papagal, înghiți, pasc) pot fi diferențiate prin caractere bold, posibilele cuvinte necunoscute (adineauri, explorator, voinic, naiv) pot fi evidențiate cu italics.

Povestea crocodilului care plângea - adaptare

"Un crocodil plângea. O căprioară îl întreabă de ce plânge. Crocodilul îi răspunde:

- Cum să nu plâng? Adineauri am înghițit un explorator .
- De aceea plângi?
- Da ! Bietul explorator ! Un om atât de voinic și îndrăzneț! Sunt un crocodil rău... N-am să-mi iert fapta asta !

Văzând că îi pare rău, căprioara spuse:

- Ai greșit înghițind exploratorul. El nu ți-a făcut nimic... Dar de acum vei mai înghiți exploratori?
- Nuuu! Voi începe să pasc iarbă, ca tine... Dar nu știu ce ierburi sunt bune. Ar fi păcat să mor otrăvit așa de tânăr .

Căprioara râse și-l liniști pe dată:

- Nici o grijă! O să mergem la păscut împreună. Îți arăt eu ierburile dulci, acrișoare sau amare...
- Te rog, arată-mi doar pe cele dulci. Aș vrea să pasc cât mai repede. Uite, iarba asta de lângă mine e dulce?

Căprioara se apropie de crocodil și se aplecă să vadă iarba. Însă, brusc, crocodilul o înghiți.

- Naiv! mârâi el apoi. Ai cea mai dulce carne ! La fel de dulce ca a exploratorului...

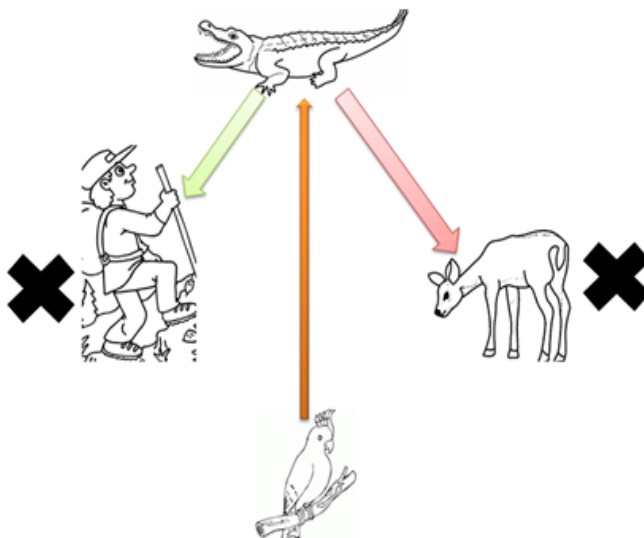
Un papagal, care văzuse tot ce se întâmplase, strigă:

- Voi spune tuturor ce pătesc cei care cred în lacrimile crocodilului!
Și toate animalele au aflat ce suflet rău are...”

Activitățile pregătitoare lecturării textului (absolut obligatorii), sunt o extensie a procesului de adaptare, completându-l pe acesta și pot fi organizate într-o secvență didactică specifică cu multiple roluri. Scopul principal al acestei secvențe, denumită *tehnica apropierei de text* este de a furniza informații esențiale elevului cu dificultăți în aria scris-cititului, privitoare la decodificarea mesajelor și înțelegerea facilă a textului ce urmează a fi citit, oferindu-i “cheile logico-simbolice” de decriptare lingvistică și metalingvistică a mesajului scris, simultan cu facilitarea activării și transpunerii în limbaj intern a informației textului, eliminându-se factorii de stres ce însoțesc deseori activitățile de lectură. Durata acesteia va fi de câteva minute, tehnica poate fi personalizată, în principiu, parcurgându-se următorii pași: familiarizarea cu tipul textului (de regula o scurtă poveste sau fragment), personajele și locul acțiunii; antrenarea și activarea centrilor specifici, prin scurte exerciții sau jocuri pregătitoare citirii propriu-zise; sugerarea sau evidențierea unor relații și raporturi esențiale între personaje și acțiuni, eventuale discuții asupra procedeelor literare întâlnite (cu exemple); stimularea și amplificarea motivației elevului pentru parcurgerea textului propus.

Pentru textul adaptat, această secvență se poate prezenta astfel:

- introducerea elementului de noutate prin câteva întrebări referitoare la viața animalelor sălbatice și prezentarea unor ghicitori, secvențe audio-video specifice, curiozități referitoare la unele dintre acestea (“Crocodilul este un animal foarte sociabil, care trăiește în grupuri mari; el poate avea o lungime de 5-6 m .”; “Există peste 350 de specii de papagali. Papagalii pot ajunge să își smulgă singuri penele, dacă stăpânul lor nu le acordă suficient interes.”); pentru elevii cu un stil de învățare tactil-kinestezic se pot oferi spre studiu jucării, mulaje ce reprezintă animalele la care se vor face referiri în povestire;
- prezentarea unui set de cartonașe în care apar personajele din text (mai ales dacă cuvintele ce le denumesc nu fac parte din vocabularul activ al elevului), sub fiecare imagine fiind scris numele acestuia (se folosește metoda citirii globale, antrenând și memoria de lucru spre a le reține), precizându-se apoi locul viitoarelor acțiuni; pot fi propuse și jocuri de cuvinte (găsirea unor rime, sinonime, antonime sau paronime, despărțiri în silabe, completări ale cuvintelor cu o literă sau o silabă, scurte anagrame) - cuvintele alese regăsindu-se apoi în text;
- indicarea relațiilor, raporturilor și interacțiunilor relevante dintre personaje, printr-o imagine sugestivă sau mai multe (prin similaritudine cu benzile desenate), explicate elevului în câteva cuvinte, fără însă a fi dezvăluite detaliile și deznodământul (de exemplu: “ Crocodilul mănâncă exploratorul, apoi căprioara. Papagalul observă totul...”)



Explic elevului modul de comunicare al personajelor (personalizarea)

d. menținerea motivației pentru lecturarea textului printr-o sarcină de lucru, de exemplu : ”Citind textul următor, vei putea să spui care dintre personaje este viclean (mincinos, lacom).”

Bibliografie :

Adrian Opre, Inconștientul cognitiv. Modele teoretice, suport experimental și aplicații, Editura Polirom, Iași, 2012

Constantin Păunescu, Tulburările limbajului scris, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1967

Geoff Petty, Profesorul azi. Metode moderne de predare (editia I), Editura Atelier Didactic, București, 2007

Ionel Musu (coordonator), Ghid de predare-invatare pentru copiii cu cerințe educative speciale, Asociația RENINCO România , Editura Marlink , București, 2000

TEHNICI ȘI STRATEGII DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ PENTRU ELEVII CU CES ÎN CADRUL ORELOR DE MATEMATICĂ

**Profesor Maria Simona Felecan, Școala Gimnazială „Emil Isac”, Cluj-Napoca
Profesor de sprijin Ionuța Muntean, Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca**

Strategiile de formare a unor abilități de învățare și a unei atitudini pozitive în ceea ce privește realizarea eficientă a integrării și incluziunii tuturor categoriilor de copii, trebuie să țină cont atât de particularitățile acestora, cât și de contextul complex în care integrarea se desfășoară. Una dintre aceste categorii este cea a copiilor cu dificultăți de învățare, copii integrați în școala de masă.

Copiii cu dificultăți de învățare pot învăța, dar adesea ei au nevoie de un alt tip de instruire sau cel puțin de alte forme de sprijin din partea profesorilor. Deoarece cauzele dificultății de învățare sunt foarte diferite și complexe, nu poate exista o singură strategie pentru această categorie de copii. În acest sens, strategiile trebuie adaptate modului de manifestare a dificultăților de învățare: perceptiv, de procesare, de producere, etc. Pentru a diversifica strategiile și tehnicile de învățare eficiente, am încercat definirea dificultăților de învățare atât din perspectivă unilaterală, cât și interdisciplinară, astfel, un copil/ elev are dificultăți de învățare dacă:

- Există o diferență semnificativă între capacitățile sale și performanța școlară atinsă, progresul realizat de el în procesul de învățare este minim sau zero, pentru o perioadă mai mare de timp;
- Are o dizabilitate sau o incapacitate care-l împiedică să utilizeze facilitățile educaționale care sunt puse la dispoziția copiilor de aceeași vârstă cu el;
- Lucrează în plan școlar la un nivel inferior, într-un ritm inferior copiilor de aceeași vârstă;
- Are dificultăți persistente în învățarea citit-scrisului și/ sau a calculului matematic;
- Are dificultăți emoționale și de comportament care împiedică frecvent și la un nivel considerabil procesul de învățare a copilului;
- Are deficiențe senzoriale care necesită un echipament sau servicii specializate suplimentare;
- Are dificultăți de interacțiune și de comunicare care-l împiedică în dezvoltarea unor relații sociale echilibrate, determinând obstacole în procesul învățării.

Studiile arată că este foarte importantă organizarea muncii în clasă, în timpul orelor, structurarea lecțiilor, precum și managementul timpului. În primul rând profesorul este atent la structurarea mediului de învățare: cât mai liniștit, calm, cu elemente distractive cât mai puține. Un alt punct de vedere important pentru profesor este structurarea conținuturilor și alegerea metodelor și mijloacelor

eficiente pentru învățare. Astfel, structura și sprijinul sunt două elemente de bază ale unor programe de intervenție eficiente. De aceea, se recomandă ca predarea-învățarea să se realizeze în pași mici, cu asigurarea permanentă a progresului. De multe ori, *acești copii au în spate o istorie personală de eșec și frustrare, ceea ce determină acțiuni suplimentare pentru a fi convinși că sunt necesare eforturi reînnoite pentru a reuși* (Eggen și Kauchak, 1992).

Abilitățile de învățare eficientă se referă la tehnici și strategii care ajută elevul să învețe în mod strategic: să aibă un scop clar definit, pe care să-l urmărească prin acțiuni adecvate și a cărui atingere să o poată demonstra prin rezultate. În continuare vom pune în evidență câteva abilități care pot eficientiza învățarea:

1. Preluarea informației (luarea notițelor; lectura activă);
2. Organizarea informației (organizatori cognitivi și grafici);
3. Păstrarea informației (mnemotehnicile, repetarea);
4. Aplicarea informației (exercițiul).

1. Preluarea informației include luarea notițelor și lectura activă.

Luarea notițelor reprezintă activitatea de scriere prin care reținem informații atunci când ascultăm un vorbitor. Notițele se pot lua în două moduri: o primă posibilitate include un proces în două etape – înregistrare și prelucrare, iar a doua posibilitate se referă la realizarea în același timp a înregistrării și prelucrării informațiilor. Înregistrarea eficientă presupune rapiditate și acuratețe.

Există câteva reguli în luarea notițelor care sunt de folos pentru eficientizarea înregistrării:

- *Abrevierile și prescurtările* care se realizează folosind coduri unanim acceptate, dar pot fi utilizare sau pot fi alese și coduri personale: simboluri matematice ($\%$, $\forall$, $<$, $\subset$, $\Leftrightarrow$), înlocuirea unor silabe cu semne („pe” poate fi înlocuit cu linia de fracție „/”- „re/de”).
- *Schemele* ce presupune integrarea unor figuri, desene, săgeți în textul scris pentru clasificări;
- *Numerotările* se utilizează pentru a marca ideile principale sau categoriile descrise: cifre romane sau arabe/ litere mari sau mici/ combinații de cifre sau litere.
- *Marcarea cuvintelor cheie* se poate realiza prin sublinieri, accentuări (scris îngroșat), scris cu majuscule/ de tipar, încercuiri, stelute, semnul exclamării etc. Atunci când sunt recitite notițele, aceste marcaje le vor reaminti elevilor ce a fost considerat important în momentul luării notițelor.
- *Aranjarea în pagină* se referă la marcarea elementelor de conținut prin plasarea lor în spațiu, într-un fel anume. Paginarea nu are doar valențe estetice, ci ușurează receptarea textului: aliniatele, paragrafele, coloanele, tabelele, spațiile libere.
- *Folosirea culorilor* este recomandată pentru a pune în evidență cuvinte cheie, idei, definiții, formule, teoreme, observații, opinii etc. Marcarea prin culoare devine eficientă atunci când există stabilit un anumit cod între profesor și elevi.

Prin aplicarea acestor reguli, luarea notițelor devine un proces activ și conștient. Cel care notează nu este doar un receptor pasiv, ci se implică în activitatea pe care o desfășoară, fapt care atrage după sine atingerea unui nivel ridicat de înțelegere a informației. De asemenea, va crește acuratețea retenției.

Înregistrarea eficientă înseamnă atât acuratețe și rapiditate în notarea informațiilor, cât și organizarea notițelor după anumite criterii și implicare activă. Păstrarea notițelor într-un sistem organizat după anumite criterii le face să fie mai accesibile, ușurând identificarea și utilizarea lor ulterioară. Luarea notițelor în mod sistemic presupune investiție de timp și efort doar până când anumite deprinderi necesare pentru această activitate se automatizează.

Vom enumera câteva sugestii utile în luarea notițelor: citirea în avans, ascultarea activă, notarea unor întrebări sau îndoieli personale, lăsarea unor spații atunci când conținutul nu a fost înțeles, notarea a ceea ce este esențial sau important, completarea și corectarea notițelor, recitirea lor în 24 de ore, scrierea datei, a nu se face economie de hârtie în învățare, păstrarea foilor și a caietelor într-un sistem

organizat, alegerea atentă a instrumentelor de scris. Deși luarea notițelor prin scriere de mână este modul tradițional de a înregistra informațiile, în lumea tehnicii moderne apar și alternativele: reportofonul sau casetofonul, laptop-ul sau creionul electronic.

Pentru a obține o lectură activă, cel mai important procedeu este predicția. Prin predicție se realizează o anticipare asupra conținutului textului și motivează pentru lectură. Cititul este orientat spre verificarea informațiilor deținute și completarea informațiilor lacunare.

2. Organizarea informației se referă la reprezentările grafice sau structurile verbale care ajută la înțelegerea cunoștințelor prin clasificare, comparare, exemplificare, rezumare, interpretare. Ideea utilizării acestor organizatori cognitivi în învățare se află în strânsă legătură cu studiul hărților cognitive (Edward Tolman), cu modul în care se structurează percepțiile (Wolfgang Köhler) și cu studiul modului în care se formează reprezentările (David Ausubel). Cu cât se stabilește o mai bună legătură între schemele utilizate de cel care prezintă un material și cel care îl studiază, cu atât învățarea este mai profundă.

Dintre cei mai utilizați organizatori cognitivi ce pot fi folosiți pentru structurarea notițelor de la cursuri sau după cărți/ manuale sunt:

- *Hărțile conceptuale* – ce presupun organizarea materialului în jurul anumitor termeni cheie. Se plasează în centru conceptul de referință, iar în jurul lui se vor plasa conceptele conexe și ideile derivate.
 - *Listele structurate* – presupun organizarea materialului prin clasificări și serieri, pe baza elementelor comune. Reprezentarea grafică pune în evidență clasele identificate și elementele incluse în acestea.
 - *Tabelele* – sistematizează informația, oferind o imagine de ansamblu asupra conținutului semnificativ. Tabelele se organizează pe coloane și linii și pot fi elaborate pentru a fi citite linear (pe verticală/ orizontală) sau sintetic (urmărind punctele de intersecție dintre coloane și linii).
 - *Matricile* – sunt asemănătoare tabelelor sintetice, dar fiecare rubrică are o destinație precisă, între ele existând o legătură ascendentă, toate rubricile urmărind același subiect din mai multe perspective. Matricea poate fi utilizată pentru un concept, la orice disciplină sau poate fi utilizată prin înlănțuirea mai multor concepte.
 - *Diagramele* – sunt reprezentări grafice schematice, realizate pe bază de analiză și sinteză. Prin intermediul lor pot fi redate procese cu desfășurare secvențială, care presupun evoluția/ transformarea de la o fază la alta (diagrame arbore pe orizontală/ verticală; diagrama Venn; diagrama stea).
3. Păstrarea informației prin procedee de ameliorare a capacității de memorare numite *mnemotehnici*, care se realizează prin implicare activă în interacțiunea cu informația, dar și prin joc într-o anumită măsură, precum și *repetarea* care reprezintă o metodă clasică de memorare.

Mnemotehnicile sunt metode prin care se realizează memorarea unor informații care sunt mai dificil de reținut. Ele sunt utile pentru stocarea informației în așa fel încât să permită reactualizarea lor rapid și cu acuratețe. Există patru principii după care se pot construi mnemotehnici: repetarea, asocierea, localizarea și imaginația. Cu cât sunt implicate mai multe funcții ale creierului și mai mulți stimuli, cu atât rezultatul este mai de durată.

- *Procedeeul „pâlniei”* înseamnă a porni în învățare de la ideile generale spre detalii. Listele și hărțile conceptuale sunt construite după același principiu: de la general la particular.
- *Asocierile* – se referă la conectarea noilor informații în mod intenționat cu informațiile cunoscute.
- *Gruparea* – este o metodă utilă mai ales pentru memorarea numerelor.

Repetarea reprezintă o altă metodă prin care sunt memorate informațiile. Există un mit conform

căruia cu cât repetăm mai mult, cu atât memorăm mai bine. În realitate, este recomandat să se realizeze câte o repetiție la anumite intervale de timp. Intervalele de timp la care se fac repetițiile pot fi egale sau graduale. Curba uitării ne arată că rata de uitare scade exponențial: uităm cel mai mult în primele 24 ore (până la 60%), până la 80% în prima săptămână, apoi uităm din ce în ce mai puțin. Curba învățării se reflectă în efect: la început este greu, apoi dacă se continuă repetarea/ învățarea apare un progres foarte rapid, iar după o vreme se instalează zona de platou considerată zona de maximă competență asupra unui subiect. Este important ca aceste aspecte să fie cunoscute de către profesori pentru a crea situații în care elevii să repete informațiile pentru a le putea stăpâni mai bine. Dacă aceste metode se împletesc cu implicarea activă a elevilor, rezultatele vor fi mulțumitoare, iar cunoștințele acumulate vor fi operaționale.

4. Aplicarea informației sau exercițiul este „o acțiune fizică sau intelectuală făcută sistematic și repetat, în scopul dobândirii sau perfecționării unor deprinderi sau abilități”.

Un exercițiu realizat în contextul învățării are ca rezultat clarificarea informației, cel în contexte diferite are ca rezultat generalizarea, iar cel în contexte variabile are ca rezultat adaptarea. Exercițiul și simpla repetare a informației nu reprezintă unul și același lucru. Vom exemplifica trei categorii de exersare:

- *Exersarea/ aplicarea în contextul învățării* – se referă la aplicarea informațiilor în același context în care s-a produs învățarea. De exemplu, într-o lecție despre triunghiul dreptunghic, desenarea câtorva triunghiuri drepte reprezintă exercițiu în contextul învățării.
- *Exersarea/ aplicarea în contexte diferite de cel al învățării* – presupune transferul în alte contexte, pe bază de analogie și presupune muncă independentă. De exemplu, în lecția despre triunghiul dreptunghic, identificarea de obiecte care au aceeași formă cu triunghiul dreptunghic reprezintă transfer în contexte diferite.
- *Exersarea/ aplicarea în contexte variabile* – presupune implementarea celor învățate în contexte aflate în schimbare. Ceea ce se aplică la acest nivel este generalizarea rezultatelor învățării.

Uneori lecțiile nu includ suficient timp pentru aplicații, ceea ce pot elevii să facă este să le realizeze după ore. Un proverb chinezesc ilustrează foarte bine efectele exercițiilor, a aplicațiilor: „*Ceea ce aud uit, ceea ce văd îmi amintesc, ceea ce fac înțeleg.*” Cea mai simplă aplicație pe care o pot face elevii este să explice unei alte persoane ce au învățat. Aplicațiile practice și utilizarea imediată a celor învățate asigură cele mai mari rate de retenție.

Alături de aceste abilități implicate în procesul de învățare, un rol important îl reprezintă metodele și mijloacele care activează acest proces. Un impact pozitiv asupra elevilor în învățare, în procesul instructiv-educativ, îl reprezintă utilizarea tablei interactive ca metodă de predare modernă. Integrarea sistemelor digitale moderne, precum computerul sau tabla interactivă, în procesul educațional a devenit o necesitate.

Rolul profesorului nu este doar acela de a transmite informația către elevi. Provocarea constă în captarea atenției acestora și menținerea concentrării lor pe parcursul întregii ore de curs. În același timp, profesorul trebuie să fie informat cu privire la noile tehnologii în educație și metodele de predare-învățare moderne. Astfel, el va putea înțelege tinerele generații, le va putea oferi informații de calitate și atractive. Faptul că elevii sunt obișnuiți cu astfel de stimuli de mici, face ca sistemele digitale moderne să reprezinte singura soluție suficient de atractivă încât să îi motiveze, să îi determine să fie activi la ore și să îi ajute să rețină mai ușor informația.

Tabla interactivă reprezintă un instrument ușor de utilizat, care sporește implicarea în procesul didactic al elevilor și transformă orele de curs în adevărate experiențe interactive. Dintre avantajele utilizării tablei interactive putem enumera: permite scrisul de dimensiuni diferite, suprafața nu reflectă lumina, adnotările pe suportul de curs se realizează cu ușurință, oferă o altfel de modalitate de evaluare prin care se oferă situația progresului înregistrat de elevi la ore, software-ul conține o bogată galerie de

imagini specifice curriculei școlare și aplicații interactive ce acoperă orice domeniu de predare.

Rezultatele utilizării tablei interactive în cadrul orelor se văd într-un timp scurt. Un prim beneficiu este reprezentat de creșterea gradului de atenție și implicare la ore în rândul elevilor. Un alt beneficiu se reflectă în creșterea nivelului de inventivitate și creativitate, copiii fiind mai interesați de funcționalitatea acestora și exploatează noi opțiuni de utilizare. Cu ajutorul tablei interactive informația vine împreună cu imaginile specifice. Astfel, se poate remarca creșterea capacității de memorare, fiind antrenată atât memoria auditivă, cât și memoria vizuală. În interacțiunea cu tabla, elevii devin mai activi, mai implicați, crescând nivelul de competitivitate. Un alt avantaj este faptul că sunt implicați și antrenați chiar și cei mai timizi sau introvertiți copii sau copiii cu CES integrați.

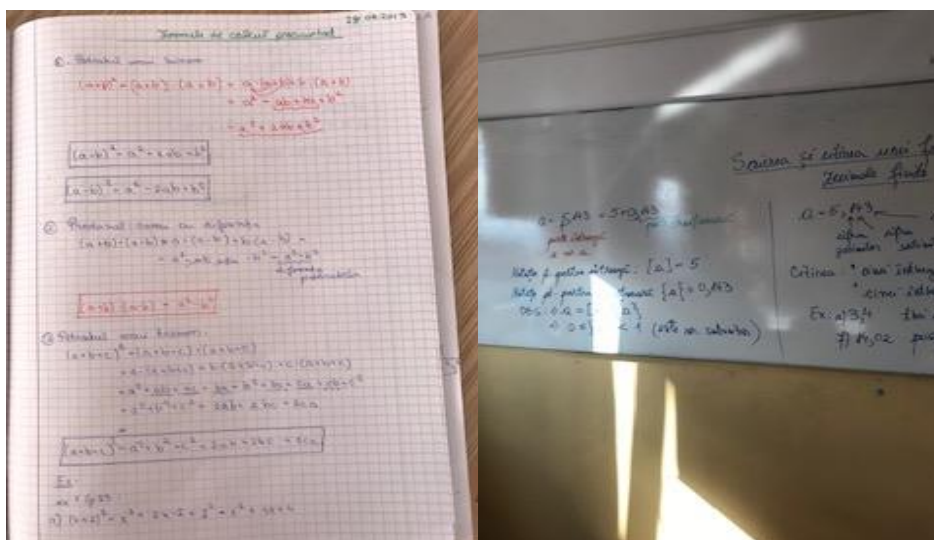
Cunoscând abilitățile implicate în procesul de învățare și utilizând metode și strategii active sau interactive, profesorul poate îmbunătăți și eficientiza învățarea și implicit performanțele tuturor elevilor, inclusiv a celor cu dificultăți de învățare incluși în școlile de masă.

BIBLIOGRAFIE:

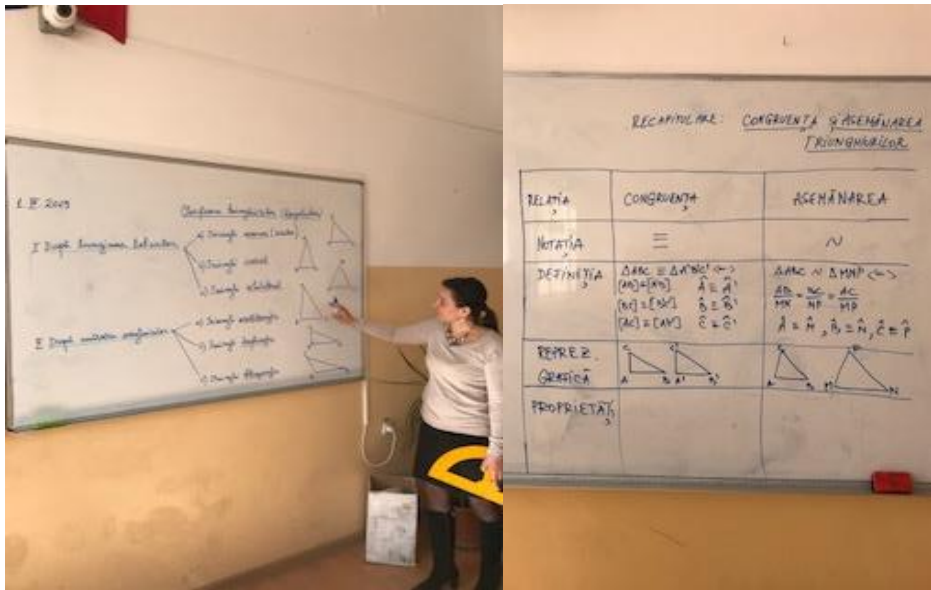
1. Bernat, S.-E. (2015) – *Tehnica învățării eficiente*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
2. Gagne, R. (1975) – *Condițiile învățării*, EDP, București;
3. Lair, S. (1999) – *Cum să memorăm*, Ed. Polirom, Iași;
4. Paul, R. și Elder, L. (2001) – *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of your Learning and your Life*, Practice Hall, Upper Saddle, River, New Jersey;
5. Vărășmaș, E. (2007) – *Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare*, Proiectul pentru învățământul rural;
6. <https://www.norsit.ro/blog/tabla-interactiva-suport-pentru-educatie-digitala-scoli/>
7. <http://dexonline.ro/definitie/exercitiu>

ANEXĂ:

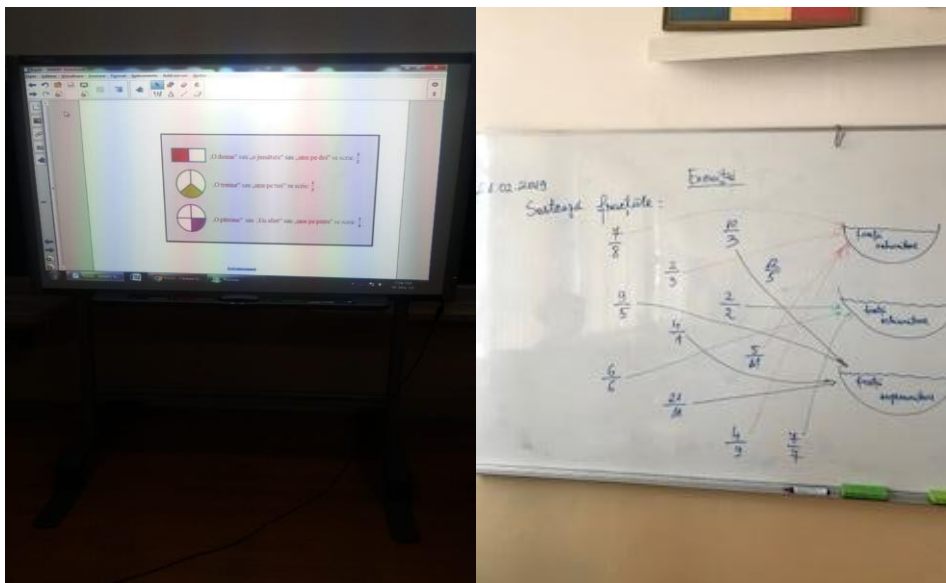
1. preluarea informației (fol. culorilor, aranjarea în pagină, prescurtări, schemele)



2. organizarea informației



3. aplicarea informației și utilizarea tablei interactive



METODA ACTIVITĂȚII CU FIȘE

Profesor Florea Sanda

Liceul Tehnologic "Simion Mehedinți" Galați

Tehnica fișelor presupune organizarea sistematică a procesului de instruire, pornindu-se de la analiza conținutului și a dificultăților pe care acesta le prezintă; împărțirea conținutului pe secvențe, fiecare secvență fiind jalonată de una sau mai multe întrebări; secvențele sunt prezentate pe fișe;

fiecare fișă solicită răspunsuri corespunzătoare, ceea ce permite autocontrolul imediat.

Învățarea cu ajutorul fișelor se utilizează în vederea individualizării învățării. Fișele alcătuite de profesori sunt de diferite categorii:

- fișe de suport în dobândirea de noi cunoștințe, care pot deveni fișe de autoinstruire;
- fișe de exerciții, destinate aplicării și consolidării noțiunilor prezentate în fișele de cunoștințe;
- fișe de recuperare, folosite în vederea corectării greșelilor;
- fișe de control, utilizate în etapa revederii sau regrupării noțiunilor studiate;
- fișe de tratare diferențiată a elevilor, conținând sarcini diferite pentru diferitele categorii de elevi din clasă;
- fișe de dezvoltare, pentru unii elevi, în vederea perfecționării și îmbogățirii cunoștințelor.

În învățământul special cele mai utilizate fișe sunt:

1. Fișe de documentare

Fișele de documentare completează cunoștințele elevilor, sprijinindu-i pe aceștia în asimilarea de cunoștințe noi, prezentarea unor noțiuni legate de activitatea zilnică, materiale suplimentare, etc. Aceste fișe, dacă sunt realizate de elevii înșiși, pot deveni fișe de autoinstruire.

Exemple de fișe de documentare:

Titlul lecției: Metale. Caractere generale

Clasa : a IX-a învățământ special

FIȘĂ DE DOCUMENTARE – de sprijin

QI scăzut

Cinci metale (denumire, simbol, utilizări)

DENUMIRE METAL	SIMBOL CHIMIC	UTILIZĂRI
ALUMINIU	Al	 VASE  SĂRMĂ  TERMOPAN  AVIOANE  BICICLETE
CUPRU	Cu	 MONEZI  ȚEVI  CONDUCTORI

		  
		STATUI VASE BIJUTERII
FIER	Fe	   
		CUIE SĂRMĂ GARDURI LANȚURI
AUR	Au	  
		BIJUTERII TACÂMURI MONEZI
ARGINT	Ag	  
		
		BIJUTERII CONDUCTORI VASE TACÂMURI

3. Fișe de instruire

Fișele de instruire urmăresc mobilizarea interesului elevilor și, implicit, sporirea contribuției individuale în dobândirea cunoștințelor noi. Conținutul fișelor poate fi parcurs și însușit sub îndrumarea profesorului prin întrepătrunderea unor momente de activitate individuală cu activitate în colectiv, asigurându-se corectitudinea rezultatelor prin folosirea tablei, a retroproiectorului etc. Alteori, în funcție de condiții, fișele pot fi rezolvate, integral sau pe fragmente, prin activitate independentă.^[1]

Exemple fișe de instruire:

Fișă de lucru

Obiectul :Chimie

Clasa a IX-a învățământ special

Carbonul

Simbol chimic : C

Poziția în sistemul periodic : grupa a IV-a principală (14), perioada 2

¹Ortansa Petrovanu, Olga Petrescu, Rodica Constantinescu, Metodica predării chimiei în liceu, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982, pag. 19

Stare naturală : Carbonul este un element răspândit în natură sub diferite forme și varietăți. În *stare liberă* se află sub formă de diamant, grafit și cărbuni. Sub formă de compuși se găsește în toate substanțele organice și în unele substanțe anorganice, cum ar fi : CO_2 dioxidul de carbon (în atmosferă și în ape minerale), CaCO_3 carbonat de calciu (calcar, cretă și marmură), etc.

<i>Proprietăți fizice</i>	<i>Diamantul</i>	<i>Grafitul</i>
		
Stare de agregare		
Culoare		
Duritate		
Solubilitate		
Conductibilitate termică și electrică		
Utilizări		

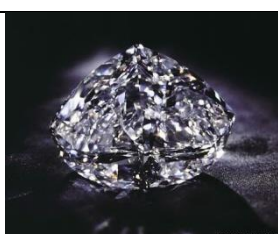
Fișă de lucru(pentru elevi cu QI scăzut)

Obiectul :Chimie

Clasa: a IX-a învățământ special

Carbonul

Decupați imaginile și lipiți-le în locul potrivit !

CARBONUL	UTILIZĂRI
 DIAMANTUL	

pentru elevii din clasele de alimentație publică). Se aleg teme de lucru care sunt la îndemâna elevilor și nu îi pun în pericol. Dacă este cazul se atrage atenția la eventualele pericole la care se expun când mănuiesc diferite substanțe.

Fișa experimentală nr. 1

Fișă de activitate experimentală

Clasa: a X-a învățământ special

Obiectul: Chimie

SOLUȚII

Activitatea independentă nr.1

Dați exemple de trei soluții și precizați componentele acestor soluții

Ex. de soluții	Dizolvantul	Dizolvatul
1.		
2.		
3.		

Activitatea independentă nr.2

Aveți pe masă două pahare în care se găsesc: 10g alcool în primul pahar iar în al doilea 100g apă. Puneți conținutul primului pahar peste cel de-al doilea și spuneți ce observați.

Observații: Se obține un de apă cu alcool. Dizolvantul este, iar dizolvatul este

Concluzii: Lichidele formează și ele amestecuri. Lichidul aflat în cantitatea cea mai mare este dizolvantul.

Factorii care influențează dizolvarea

Activitatea independentă nr.3

În două pahare se iau 200ml apă distilată. În primul pahar se adaugă 1g de zahăr tos și se lasă vasul liniștit (nemișcat). În al doilea pahar se adaugă 1g zahăr pudră și se lasă lichidul în repaus. Lăsați câteva momente și apoi spuneți ce observați.

Observații: Se observă ca în primul pahar cantitatea de cristale nedizolvate este decât cantitatea de pulbere nedizolvată din al doilea pahar.

Concluzii: Gradul de fărâmițare a substanței influențează dizolvarea. Dizolvarea are loc cu atât mai repede cu cât gradul de fărâmițare a substanței este mai avansat.

Activitatea independentă nr.4

În două pahare se iau 200ml apă distilată. În fiecare pahar se introduce 1g zahăr pudră. În primul pahar se agită cu o bagheta de sticlă, iar al doilea se lasă liniștit. Ce observați?

Observații: Se constată că în paharul.....pulberea de zahăr s-a dizolvat mai repede.

Concluzii: Agitarea este un alt factor care influențează dizolvarea. Cu cât agitarea componentelor este mai pronunțată cu atât dizolvarea are loc mai repede.

Activitatea independentă nr.5

În două pahare se pun 200 ml apă distilată. În primul pahar se adaugă 1g zahăr tos, iar în al doilea pahar tot 1g zahăr tos. Primul pahar se încălzește pe o sită de azbest iar al doilea se lasă liniștit. Ce observați?

Observații : Conținutul primului pahar se dizolvă decât conținutul celui de-al doilea pahar.

Concluzii : Un alt factor care influențează dizolvarea este temperatura. Cu cât temperatura soluției este mai ridicată cu atât dizolvarea are loc mai repede.

Activitatea independentă nr.6

Completați tabelul următor :

Factorii care influențează dizolvarea
1.
2.
3.

Fișa experimentală nr. 2 (pentru acasă sau instruire practică)

Fișă de lucru

Obiectul :Chimie

Clasa: a X-a învățământ special

Amestecuri de substanțe

Aveți la dispoziție substanțele și materialele din coloana 1 a tabelului următor. Obțineți amestecurile: citronadă, saramură și suc, folosind informațiile din coloana 2 a aceluiași tabel.

Nr.	Substanțele și materialele necesare	Operațiunile efectuate	Amestecul obținut
0	1	2	3
1.		Se storc lămâile (o lămâie se taie felii). Sucul rezultat și feliile de lămâie se amestecă cu zahăr după gust. Se adaugă apă și se amestecă bine.	
2.		Adăugați două lingurițe de sare într-un pahar cu apă. Amestecați bine.	
3.		Se amestecă bine 2-3 lingurițe de sirop cu apă.	

4. Fișe de exerciții

Fișele de exerciții cuprind părți ale materiei din programa școlară, în forme accesibile elevilor. Fișele de exerciții pot avea ca scop: consolidarea, verificarea cunoștințelor, dezvoltarea deprinderilor

de muncă intelectuală sau practică, etc.

Exemple:

Fișă de exerciții

Obiectul: Chimie

Clasa: a IX-a învățământ special

Corp. Substanță. Proprietăți.

1. Completați cu atenție tabelul de mai jos, după modelul dat:

	Corp	Substanță
Oxigen		V
Bancă		
Cui de fier		
Apă		
Eprubetă		
Sare (de bucătărie)		
Caiet		

1. Citiți cu atenție și subliniați cu o linie proprietățile fizice !

a. Piatra vântată are culoarea albastră.	f. Zahărul se dizolvă în apă.
b. Cărbunele arde.	g. Apa îngheață la 0 °C.
c. Oțetul are gust acru.	h. Lemnul care stă mult în apă putrezește.
d. Mustul fermentează.	i. Laptele nefiert după un timp se acrește.
e. Esențele de fructe au miros plăcut.	j. Fierul este atras de magnet.

3. Stabiliți starea de agregare la temperatura obișnuită a următoarelor substanțe chimice. Completați tabelul următor după modelul dat:

	Solid	Lichid	Gaz
Apa		V	
Soda de rufe			
Oxigenul			
Dioxidul de carbon			
Petrolul			
Zahărul			
Oțetul			

BIBLIOGRAFIE

1. Ortansa Petrovanu, Olga Petrescu, Rodica Constantinescu, *Metodica predării chimiei în liceu, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982*
2. Șunel Valeriu, Ciocoiu Ioana, Rudică Tiberiu, Bîcu Elena, *Metodica predării chimiei, Editura Marathon, Iași, 1997*

EDUCAȚIE ȘI TERAPIE A ELEVILOR CU TULBURĂRI PERVAZIVE DE DEZVOLTARE

**Profesor: Gavrilean Mihaela
CSEI"SF.ANDREI"Gura Humorului**

De cele mai multe ori, copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune ridică mari probleme cadrelor didactice din sistemul de învățământ care nu este special, deoarece acești elevi par la o primă vedere fără nevoi speciale, identificare și evaluarea complexă este o problemă. Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii.

Educația este obiectul de studiu pentru pedagogie sau științele educației, iar educația specială este obiectul de studiu pentru psihopedagogia specială.

Educație specială, deci specifică, este educația adaptată persoanelor(elevilor) care nu reușesc să atingă în cadrul învățământului general obișnuit nivelurile educative și sociale corespunzătoare vârstei.

Într-o perioadă, acest termen – educația specială - a fost utilizat preponderent și avea în vedere o educație adaptată particularităților unor copii - cu dizabilități (deficiente, handicap), cu dificultăți și tulburări de învățare și conduită, etc - precum și o intervenție specifică (și adițională) de asistență psihopedagogică dar și socială, uneori și medicală.

Astfel, termenii de bază, tradiționali ai psihopedagogiei și educației speciale erau deficiența (handicapul) și dificultatea de învățare.

În mod tradițional educația copiilor și a persoanelor cu dizabilități a avut ca domeniu de cunoaștere, intervenție, cercetare și formare, psihopedagogia (educația) specială. Această este expresie utilizată în România din anul 1990, adresabilă îndeosebi cadrelor didactice care erau (și sunt în prezent) pregătite în mod ținut pentru a lucra în școlile speciale, destinate acestor copii – învățământul special.

În ultimii ani, conceptul de bază al domeniului educației speciale devine cel de cerințe educaționale speciale (CES, care cuprinde cantitativ ambele grupuri de copii (cu deficiențe și cu dificultăți sau tulburări), sau chiar alți copii, dar are și nuanțe calitative noi. Conceptul a fost lansat în anul 1978, în Marea Britanie Expresia a fost preluată ulterior de alte țări, unele chiar din familia țărilor cu limba de origine latină (Spania, Portugalia), precum și de UNESCO (din 1995 și de România).

CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară (un anumit fel de discriminare pozitivă, din nevoia de compensare a unui/unor dezavantaje), fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare școlară și socială.

CES desemnează spectrul larg problemelor speciale în educație, de la deficiențele grave și profunde la dificultățile/tulburările ușoare de învățare.

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală);
- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);
- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimianervooasă, supra-alimentarea);
- copiii cu handicap asociat;

- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);
- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului)

Identificarea și evaluarea complexă a copiilor cu dizabilități și alte cerințe speciale reprezintă o problemă foarte complexă și aflată în plină dinamică.

Pentru ca personalul didactic din școlile obișnuite să facă față provocării legate de școlarizarea copiilor cu CES, una dintre condițiile de bază este sprijinul în activitatea la clasă. Suportul poate lua diferite forme.

În trecut, sprijinul specializat era asigurat preponderent prin retragerea copilului cu probleme din clasă, pentru a lucra cu un profesor specialist (intervenție de remediere). În prezent există o tendință crescândă de descurajare a retragerii (excluderii) din clasă. Se caută de aceea modalități de sprijin în clasa obișnuită a copiilor cu CES.

De cele mai multe ori, copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune ridică mari probleme cadrelor didactice din sistemul de învățământ care nu este special, deoarece acești elevi par la o primă vedere fără nevoi speciale și așa cum am mai precizat, identificare și evaluarea complexă este o problemă. **Sindromul lui Asperger** este o formă particulară de autism și nu este întotdeauna diagnosticat și este posibil ca un elev considerat "excentric" să sufere, de fapt, de această boală. Hiperactivitatea intelectuală dublată de o trăire emoțională redusă ce apare la copilul mai mare de trei ani și se accentuează în primii ani de școală, precum și faptul că se manifestă tardiv păstrând nealterată funcția de comunicare îl face să se deosebească esențial de autism. Specific acestui sindrom este faptul că, lipsește intuiția și posibilitatea de folosirea experienței de viață anterioare plus că se deteriorează susținut și accentuat interacțiunea socială; se dezvoltă modele repetitive restrânse în comportamente și activități ceea ce determină efecte negative semnificative din punct de vedere clinic în domeniile social, școlar, familial.

Sindromul lui Asperger este o boală cronică evolutivă care afectează modul în care persoana comunică și se relaționează cu cei din jur. Este considerat limita superioară a spectrului de tulburări de autism.

Nivelul de inteligență este normal sau superior normalului iar copiii cu acest sindrom sunt considerați elevi cu cerințe speciale având nevoie de o educație specială.

Indivizii afectați de sindromul lui Asperger au în general următoarele caracteristici comune:

Comunicarea: Indivizii afectați de sindromul lui Asperger sunt, în general, capabili de comunicare verbală, dar trebuie să li se vorbească în propoziții scurte, clare și inteligibile și să li se acorde timp pentru a prelucra informațiile primite.

Interacțiunea socială: Persoanele afectate de tulburările de tip autist întâmpină adeseori dificultăți în inițierea și menținerea relațiilor cu persoanele de aceeași vârstă. Ele pot avea anumite obsesii. În mod straniu, cei care suferă de acest sindrom tind să se împrietenească unii cu alții, poate pentru că înțeleg natura obsesiei, chiar dacă nu împărtășesc aceeași obsesie.

Rigiditatea rutinei: Pentru acești indivizi, adaptarea la schimbare poate fi dificilă, ei având nevoie de structuri detaliate și programare în toate aspectele vieții cotidiene. Pot întâmpina dificultăți în a se obișnui cu noile orare și sălile de clasă și în folosirea timpului neprogramat dintre lecții.

Educația elevilor cu sindrom Asperger, constă în primul rând în a îmbunătăți abilitățile copilului de a interacționa și de a deveni astfel, eficient în societate și capabil să se autoîntrețină.

Fiecare elev suferind de sindrom Asperger este unic în ceea ce privește numărul și severitatea simptomelor astfel educația și tratamentul ar trebui să fie destinat nevoilor individuale ale acestuia. Programele educaționale individuale sunt create pentru a se potrivi la nevoile copilului, bazându-se pe gradul de dezvoltare al acestuia.

Educația specială pentru elevii cu tulburări pervazive de dezvoltare (inclusiv Sindrom Asperger) presupune:

-realizarea unui plan(program) de intervenție specializat (PIP) cu ajutorul și conlucrarea specialiștilor în domeniu: medic specialist, psiholog, logoped, cadre didactice.

-implementarea programului terapeutic cu ajutorul specialiștilor, cadrelor didactice și familiei.

Strategii generale în educația elevilor diagnosticați cu Aspengher:

Copilul va fi protejat de cicăliri și batjocura anturajului. Este indicat să se facă psihoeducația celor din anturajul copilului (adulți, profesori, copiii, etc) despre ce înseamnă sindromul Asperger. La școală cu acordul părinților copilului se poate face o ședință specială în care să se realizeze această informare(psihoeducație)

E indicată așezarea copilului alături de copiii care înțeleg boala acestuia și nevoile speciale pe care acesta le are. Tot acești colegi mai înțelegători pot deveni prietenii copilului și îi pot fi companioni în timpul pauzelor.

Profesorului va integra copilului în activități care ar putea să-i pună în valoare calitățile.

Copiii cu sindrom Asperger au nevoie de rutină zilnică în ceea ce privește servirea mesei, facerea lecțiilor și ora fixă de culcare. Este necesar a se folosi constant aceleași reguli și cerințe. Se va încerca realizarea unei rutine zilnice în ceea ce privește temele pentru acasă, prin stabilirea unei perioade fixe din timpul zilei pentru această activitate și prin folosirea aceleiași locații (ex: biroul din camera copilului). La școală de asemenea se va păstra mereu același loc.

Copilul va fi orientat să respecte programul de școală. Înainte de a începe anul școlar va fi revizuit cu copilul programul zilnic. Se va discuta, se va face joc de rol, se va pregăti atent orice schimbare are loc în viața și rutina copilului. Nu se fac niciodată schimbări bruște cu acești copii pentru că există riscul major ca aceștia să intre în crize specifice.

Predarea pentru acești copii este necesară a fi făcută fără multă gestica, cu cuvinte cât mai exacte și directe. Stilul de predare verbal direct este cel mai indicat ținând cont de faptul că acești elevi înțeleg greu sau deloc limbajul la figurat și gluma.

Se vor utiliza sisteme vizuale, precum calendarele, listele și notițele, pentru a se putea realiza o mai bună organizare a lecțiilor.

Elevii cu autism sau din spectrul autist au dificultăți în a vedea ansamblul problemei și au tendința de a se concentra asupra elementelor mici care sunt componente ale întregului. Din acest motiv o altă particularitate în predarea pentru acești elevi ar fi stilul de predare în care se prezintă separat elementele unui întreg și astfel, treptat, copilul va percepe imaginea de ansamblu (copiii neafecțati înțeleg mai bine atunci când li se predă mai întâi imaginea de ansamblu, iar apoi sunt studiate elementele acesteia separat). Pot fi de ajutor și expunerile sub formă de imagini, scheme și material scris.

Se pot folosi recompense pentru motivarea copilului. I se poate permite să se uite la televizor sau să joace jocul favorit la calculator, când acesta se comportă bine. Unii copii cu sindromul Asperger au dificultăți la scrierea de mână. Acest lucru poate fi remediat prin scrierea temei pentru acasă la calculator.

Atenția acestor copii(persoane) cu tulburări pervazive de dezvoltare este afectată zgomotele de fond, precum ticăitul ceasului sau zgomotul neonului.

Copii cu sindrom Asperger se maturizează mai lent. De aceea nu trebuie să se solicite un comportament specific vârstei biologice. Se va încerca identificarea și evitarea factorilor ce distrag atenția copilului. Copilul va fi pregătit pentru situații dificile și va fi învățat cum să le manipuleze.

În educația specială a elevilor cu autism(Aspengher) se are în vedere dezvoltarea abilităților sociale. Pentru aceasta trebuie avut în vedere că, elevul poate să nu înțeleagă normele și regulile de ordin social pe care ceilalți copii le percep mult mai natural. Se vor da deci explicații clare pentru motivul pentru care sunt solicitate anumite moduri de comportament social și se vor impune reguli pentru acestea. Copilul va fi încurajat să se uite în ochii celor din anturaj în momentul în care i se vorbește și i se va explica clar motivul pentru care acest lucru este necesar. Este indicată recompensarea atunci când copilul folosește o abilitate socială nouă din propria inițiativă.

Se vor practica activități precum jocuri sau ședințe cu întrebări și răspunsuri, astfel copilul își dezvoltă abilitatea socială de răbdare în a aștepta rândul și a asculta și pe alții.

Prin jocuri de rol și prin evidențierea și discutarea comportamentului uman văzut în filme sau la televizor, copilul va înțelege sentimentele celorlalți. Cadrul didactic va colabora cu părintele și îi va preciza să repete și să implementeze ce face la școală astfel părintele este îndrumat să învețe copilul cum să recunoască și cum să răspundă la anumite situații în cadru social. I se pot oferi, ca ajutor, anumite replici pe care să le poată da în anumite situații: de exemplu atunci când i se face cunostință cu o persoană nouă.

Tot prin joc cu personaje imaginare, copilul poate fi învățat cum să interacționeze.

În cazul în care copilul are tendința de a fi singuratic, i se va asigura un anturaj. Copilul va fi învățat noțiuni precum loc privat și public, pentru a înțelege, astfel, ce fel de comportament să abordeze în anumite situații. De exemplu, îmbrățișarea poate fi nepotrivită la școală, dar este permisă acasă.

La modul general, în planul de intervenție specializat pe care cadrul didactic îl va face pentru copilul cu Asperger va avea în vedere următoarele aspecte:

- elevul va avea nevoie de sprijin pentru a se integra grupului. Acești elevi au tendința să fie mereu “altfel decât ceilalți” și își exprimă preferința pentru munca solitară;
- explicați expresiile figurative și figurile de stil, pe care elevul le poate interpreta ad literam;
- în orice situație să se ofere instrucțiuni clare și fără echivoc atunci când trasează o sarcină ;
- elevul este necesar a fi ajutat să aprecieze care este cea mai bună metodă de învățare pentru el/ea – de ex., prin ascultare / citire / re-formulare în scris / observarea și re-amintirea stimulilor vizuali în mod practic, adică prin experimentare și lucru.
- Diferite utilizări ale tehnologiei informației pot constitui și ele un suport eficient pentru învățare.

Prin tulburare de dezvoltare se înțelege totalitatea abaterilor de la traseul normal al dezvoltării fizice și psihice ce împiedică în mod evident și continuu interacțiunea fizică și socială normală, a persoanei cu mediul. Așadar, intervenția în cazul elevilor cu CES(Asperger) este individualizată și particularizată până la obținerea de rezultate ce permit elevului atingerea dezvoltării fizice și psihice care să-i permită interacțiunea fizică și socială cu mediul în limitele normalului.

În încheiere reiau ideea că, problematica educației speciale este la fel de veche ca și școala. Cu alte cuvinte, de când există școala există și elevi care au manifestat în diverse grade dificultăți de învățare. Ceea ce este nou în abordarea acestor probleme, este orientarea către copilul care manifestă aceste dificultăți, pe modul în care el poate fi sprijinit, ajutat să depășească dificultățile pe care le întâmpină. Copilul cu Sindrom Asperger poate fi ajutat, sprijinit și acest sprijin este necesar nu numai pentru elev, dar și pentru profesor, deoarece cadrele didactice sunt primele care ar trebui să înțeleagă și să manifeste atitudini pozitive (de implicare, deschidere la schimbare) față de domeniul educației speciale.

BIBLIOGRAFIE

Cucoș, C. (1998), *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași

Druțu, I., (1995), *Psihopedagogia deficiențelor mintale*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeș-Bolyai.

Gherguț, A. (2006), *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale- Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Polirom, Iași.

Gherguț, A. (2007), *Sinteze de psihopedagogie specială- Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași.

Hotărârea de Guvern nr. 1251/2005, privind unele măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educative speciale.

Mara,D.(2009), *Strategii didactice în educația incluzivă*, Editura Didactică și Pedagogică,R.A.,București.

Vrășmaș, E., (2007), *Dificultățile de învățare în școală*, Editura V&I Integral, Bucureș

PROIECT DE LECȚIE

profesor Ghioca Lucreția

Liceul Tehnologic "Simion Mehedinți" Galați

CLASA: a X-a învățământ special

DISCIPLINA: Chimie

TEMA: Aluminiul.

TIPUL LECȚIEI: lecție de dobândire de noi cunoștințe

DURATA: 50 minute

COMPETENȚE GENERALE:

- Cunoașterea și înțelegerea fenomenelor chimice, a conceptelor și terminologiei specifice chimiei;
- Dezvoltarea capacității de explorare/investigare a realității și de rezolvare de probleme specifice chimiei;
- Dezvoltarea capacității de comunicare, utilizând limbajul specific chimiei.

COMPETENȚE SPECIFICE:

1.2. Diferențierea metalelor de nemetale.

2.1.Utilizarea aparaturii și a echipamentelor de laborator, a tehnologiilor informatice pentru a studia proprietățile și transformările substanțelor chimice, etc.

2.3. Formularea de concluzii și de generalizări pentru punerea în evidență a proprietăților fizice și chimice a substanțelor simple.

4.3. Prezentarea rezultatelor unui demers de investigare folosind terminologia științifică.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

La sfârșitul activității, elevii vor fi capabili:

O1. Să stabilească poziția elementului aluminiu în sistemul periodic;

O2. Să indice starea naturală a aluminiului;

O3. Să cunoscă proprietățile aluminiului.

O4. Să argumenteze utilizările aluminiului pe baza proprietăților acestora;

STRATEGIA DIDACTICĂ:

1. Resurse procedurale:

- Metode și procedee: expunerea, conversația euristică, modelarea, problematizarea, simularea, algoritmul, „Copacul ideilor”, puzzle.
- Forme de organizare:
 - pe grupe;
 - frontal;
 - individual..

2. Resurse materiale: manualul, calculatoare, soft educațional AEL.

3. Modalități de evaluare:

Procesul de evaluare a elevilor s-a realizat prin: observația sistematică, oral, scris.

BIBLIOGRAFIE: www.didactic.ro

Desfășurarea lecției: detaliat se găsește în tabelul următor.

Momentele instruirii (timp)	Ob	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Metode și procedee	Forme de organizare	Resurse materiale	Modalități de evaluare
Moment organizatoric (2 min)		Verific prezența elevilor; Aranjarea elevilor în sala de curs Conectarea elevilor la calculatoare Se stabilește liniștea și atmosfera propice activității didactice.	Elevii comunică absenții și se pregătesc de lecție.	Conversații	Frontal	-----	Observația sistematică
Verificarea cunoștințelor anterioare. (8 min)		Verific cunoștințele referitoare la metale, poziția lor în Sistemul Periodic, proprietățile lor fizice și chimice	Elevii răspund la întrebări.	Conversații	Frontal	-----	Observația sistematică Orală
Anunțarea temei noi. (5 min)		Scriu pe tablă titlul lecției: „Aluminiul”, după care enumăr pe scurt obiectivele operaționale ale lecției respective.	Urmăresc cu atenție explicațiile profesorului.	Conversații a euristică, explicația	Frontal	Tablă cretă	

Momentele instruirii (timp)	Ob	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Metode și procedee	Forme de organizare	Resurse materiale	Modalități de evaluare
Prezentarea optimă a noului conținut și dirijarea învățării (2 5 min)	O1 O2 O3 O4	Cu ajutorul sistemului periodic elevii vor preciza pentru elementul chimic aluminiu grupa și perioada din care face parte. Aluminiu este al treilea element în ordinea răspândirii în natură, se găsește numai sub formă de compuși: silicați, criolitul, precum și varietăți cristaline de oxid de aluminiu . Le arată elevilor cum să facă experimentele virtuale referitoare la proprietățile fizice și chimice ale aluminiului.	Elevii răspund Grupa a III-a principală, perioada a 3-a. Cu ajutorul calculatorului, elevii pot observa varietățile cristaline ale oxidului de aluminiu. Elevii vor efectua experimentele virtuale pentru determinarea proprietăților fizice ale aluminiului.	Conversație Explicația Copacul ideilor Puzzle	Frontal Individual	Soft AeL Fișă de lucru Piese puzzle Lipici Culori	Observația sistematică Evaluare orală.
Asigurarea feed-back-ului (10 minute)	O3	Explică elevilor cum se completează fișa de lucru din softul AeL.	Elevii vor completa fișa de lucru din softul educațional.	Conversație Explicația	Individual	Soft AeL	Observația sistematică

Ca evaluare formativă elevilor cu QI scăzut le-am dat de realizat o fișă de lucru.

Am folosit cu succes „Copacul ideilor”, figura 1. și figura 2.

CE ȘTIȚI DESPRE ALUMINIU?

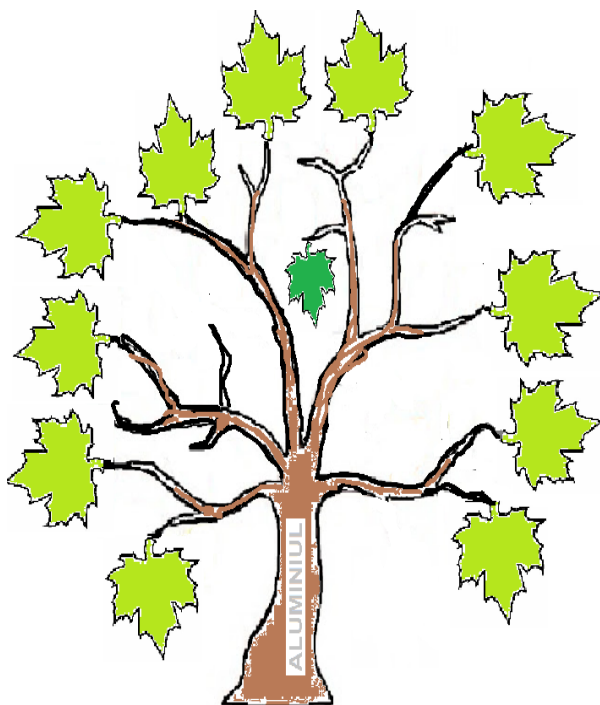


Fig. 1. Copacul ideilor

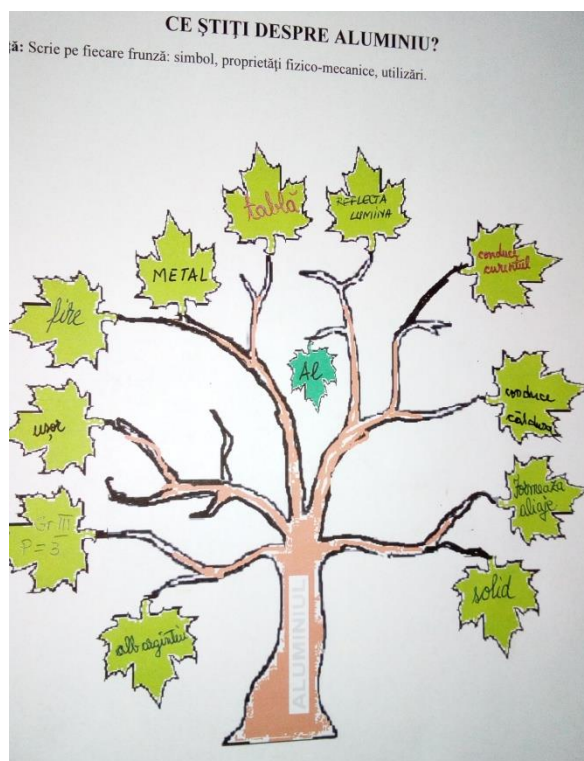


Fig. 2. Rezolvare de către elevi

După care au realizat un puzzle. Au lipit piese de puzzle pe o coală de hârtie unde erau trecute numele elementului chimic și categoria din care face parte, apoi să le coloreze.

Exemplu de realizare a puzzle-ului de către un elev găsim în figurile 3, 4 și 5.

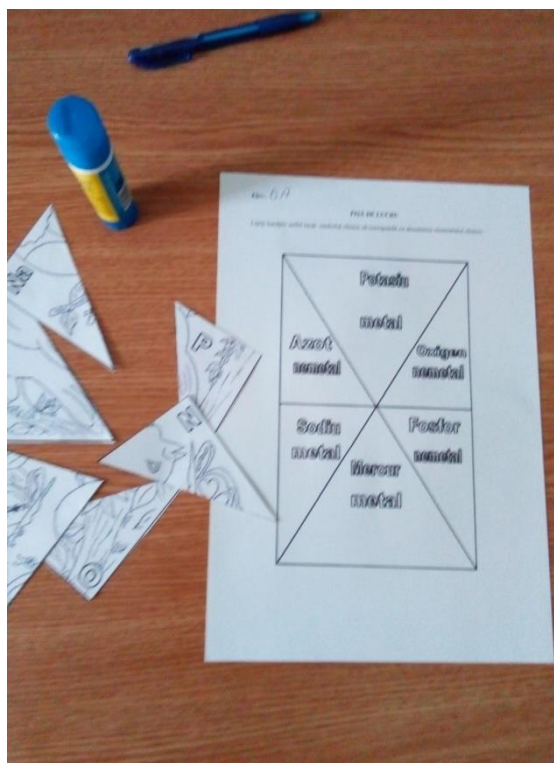


Fig. 3. Realizarea puzzle-lui de către elevi

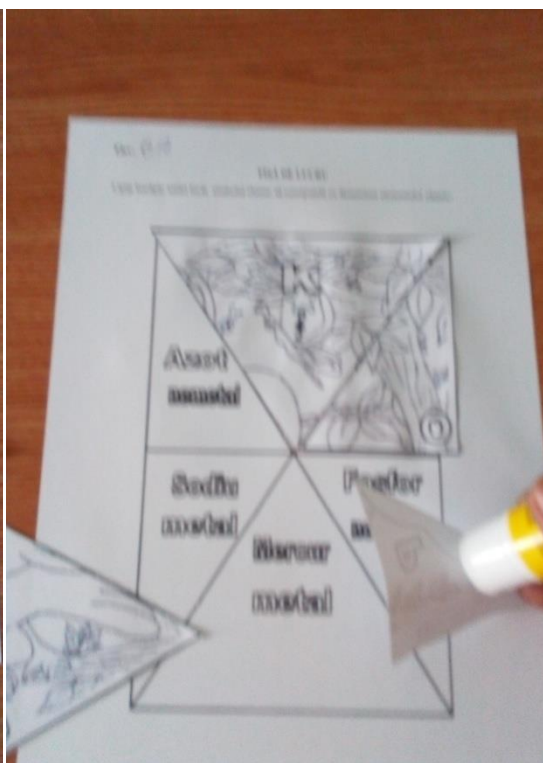


Fig. 4. Lipirea pieselor de puzzle



Fig. 5. Colorarea imaginii de puzzle

Cei trei elevi au fost entuziasmați de operele realizate.

METODE DIDACTICE MODERNE FOLOSITE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE LEXICULUI LA ELEVII CU CES

Prof. Irimia-Matei Elena
CSEI, „Sf. Andrei”,
Gura Humorului, județul Suceava

„Cine stăpânește cel mai bine limba, acela deține puterea.”
(Susan Johnson)

Folosirea corectă a limbii române, nu poate fi învățată de la televizor sau de la radio, ar trebui de fapt ca școala să-și conștientizeze rolul ei dintotdeauna, cel de a pune bazele și de a veghea la respectarea exprimării corecte, la cunoașterea normelor gramaticale utile nu numai în exprimarea corectă, ci și pentru învățarea unei limbi străine.

Cele mai vizibile, numeroase și supărătoare greșeli de limbă se înregistrează în domeniul lexicului. Cauza principală constă în insuficiența preocupare, la nivel social (atât în școală, cât și în afara ei) și individual, pentru învățarea lexicală, în condițiile în care vocabularul, aflându-se într-un continuu proces de schimbare poate fi mai greu normat. Dacă folosirea corectă a limbii din punct de vedere fonetic și gramatical se poate învăța încă din gimnaziu, aspectele de vocabular necesită un efort neîntrerupt și crescând, în special prin lectura textelor literare.

A-ți însuși vocabularul limbii tale este unul dintre dezideratele lumii modern, vorbitorii care posedă cât mai multe cuvinte, ale căror sensuri sunt bine stăpânite, au posibilitatea de a comunica fapte, gânduri, sentimente într-un fel exact și nuanțat și de a-i înțelege pe ceilalți.

Metodele didactice reprezintă „o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar, eforturile profesorului și ale elevilor săi”; „o modalitate de acțiune, un instrument cu ajutorul căruia elevii, sub îndrumarea profesorului sau în mod independent, își însușesc și aprofundează cunoștințe, își informează și dezvoltă priceperi și deprinderi intelectuale și practice, aptitudini, atitudini etc.”.

Metodele moderne sunt axate pe activitatea elevilor, pe învățare, pe experiența dobândită prin explorare, cercetare, acțiune, promovând cooperarea între elevi și relațiile democratice dintre profesor și elevi, cultivă spiritual aplicativ, încurajează munca independent, inițiativa și creativitatea elevilor, conferă profesorului rolul de organizator și îndrumător al activității de învățare.

În cele ce urmează prezentăm pe scurt câteva exemple de metode utilizate în activitatea de predarea-învățarea lexicului.

Metoda ciorchinului este o metodă specifică gândirii critice. Ea poate fi folosită în special în etapa de evocare: se va scrie un cuvânt sau o propoziție-nucleu în mijlocul tablei, apoi elevii vor scrie cuvinte sau sintagme în legătură cu tema pusă în discuție care se leagă de cuvântul sau propoziția-nucleu prin linii care evidențiază conexiunile între idei, realizând astfel o structură în formă de ciorchine, folosind metoda ciorchinului, se poate descoperi familia lexicală a cuvântului *a citi*.

Metoda mozaicului (Jigsaw) poate fi utilizată când materialul care urmează a fi învățat are o formă scrisă. Metoda presupune împărțirea clasei în grupuri compacte de 4-5 elevi. Metoda presupune parcurgerea mai multor etape:

-se formează grupuri de 4 elevi, numite *grupuri de baștină* (profesorul împarte textul de studiat într-un număr de părți egal numărului grupurilor: *definiția sinonimelor; tipuri de sinonime; exemple; definiția antonimelor; tipuri; exemple; definiția omonimelor; tipuri; exemple, definiția paronimelor; tipuri; exemple*).

-se constituie *grupurile de experți* prin numărare de la 1 la 4, astfel: elevii cu numărul 1 formează grupul numărul 1, cei cu numărul 2 al doilea grup etc. Fiecare grup de experți studiază timp de 15-20 de minute o parte din textul repartizat de profesor.

-elevii revin la *grupurile de baștină* și pe rând predau conținutul la care sunt *experți*.

Metoda poate fi aplicată în faza de realizare a sensului, întrucât presupune contactul cu noi informații și asimilarea acestora.

Metoda SINELG (Sistemul interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și gândirii) este „un

instrument util care le permite elevilor să-și urmărească în mod activ înțelegerea a ceea ce citesc”.

Elevii vor citi cu atenție un text marcând pe marginea acestuia, după cum urmează: o bifă (√) dacă informația este deja cunoscută, un plus (+) dacă informația este nouă, un minus (-) dacă informația contrazice sau deferă de ceea ce știu elevii știau deja și un semn întrebării (?) în dreptul informației despre care doresc lămuriri suplimentare.

Exemplu: Neologismele:

V	+	-	?
Cunoștințe știute	Informație nouă	Contrazice, diferită	Confuz, neclar
Neologismele sunt	Cele mai multe	sensul corect al unor	Ortografierea
cuvinte intrate recent în	neologisme au intrat în	neologisme este altul	neologismelor
limba română.	limba română în	decât cel folosit în mod	neadaptate fonetic.
	perioada pașoptistă, în	curent:	
	special din franceză.	<i>fortuit</i> =întâmplător, nu	
		forțat	
		<i>locație</i> =chirie, nu loc,	
		sediu.	

Metoda cvintetului este un instrument rapid și eficient de reflecție, de sinteză și rezumare a conceptelor, ideilor, noțiunilor învățate anterior. Elaborarea unui cvintet necesită sintetizarea informației în exprimări concise, care descriu sau exprimă reflecții asupra unui subiect. În activitatea de creație a acestei poezii de cinci versuri, elevii vor lucra individual sau în perechi, respectând următoarele cerințe:

- versul 1: constă într-un singur cuvânt, un substantiv, care sintetizează subiectul;
- versul 2: este format din două cuvinte, două adjective, care descriu subiectul;
- versul 3: este format din trei cuvinte, trei verbe (eventual la gerunziu), care exprimă acțiuni;
- versul 4: este format din patru cuvinte care exprimă o idee, o definiție sau sentimente față de subiect;
- versul 5: este format dintr-un cuvânt (de obicei un verb) care sintetizează subiectul.

Exemplu: **Neologismul**,

îndrăzneț, inovativ,

completând, ajutând, enervând,

sporește limbajul vorbitorilor contemporani,

cultivând.

Metoda cadranelor este o metodă a gândirii critice, o modalitate de rezumare și sistematizare a conținuturilor, stimulând atenția și gândirea elevilor, solicitându-le atenția și participarea activă. Metoda presupune trasarea a două drepte perpendiculare, astfel încât să se formeze patru „cadre”, în fiecare cadran se propune câte o sarcină de lucru. Activitatea se poate desfășura individual sau pe grupe:

Cadranul I: Indicați sensurile următoarelor locuțiuni: *pe de rost*=; *fără rost*=; *om cu rost* =

Cadranul II: Scrieți cinci expresii/locuțiuni care să conțină cuvântul *inimă*.

Cadranul III: Alcătuiți propoziții cu ajutorul cuvintelor: *alt fel/altfel*, *odată ce/o dată ce*.

Cadranul IV: Desenați expresia următoare: *a călca pe cineva pe coada*.

Diagrama Venn este o metodă a gândirii critice, care ajută la stabilirea diferențelor între două concepte. Constă într-o reprezentare grafică formată din două cercuri care se suprapun parțial. În primul cerc se notează un concept, în al doilea cerc se notează un alt concept, iar la intersecția celor două cercuri se notează caracteristicile comune celor două concepte.

Completați diagrama conform asemănărilor și deosebirilor care există între cuvintele sufixe și prefixe:



Turul galeriei este o metodă de învățare prin cooperare care stimulează gândirea și creativitatea, prin care elevii sunt încurajați să-și exprime opiniile referitoare la soluțiile date unei probleme de către colegii lor. Metoda presupune parcurgerea mai multor etape:

- elevii sunt împărțiți în grupuri de 4-5 elevi, vor primi foi de flip-chart și markere și vor primi o temă și o sarcină de lucru pe care vor trebui să o realizeze pe foile date;
- foi de flip-chart se afișează pe pereții clasei, transformați astfel într-o galerie;
- grupurile de elevi trec pe lângă fiecare produs pentru a examina soluțiile sau ideile propuse de colegi și își înscriu pe foile de flip-chart comentariile.
- grupurile revin la locul inițial și citesc comentariile, reexaminându-și produsul prin prisma acestora.

Jocul este o acțiune specifică încărcată de tensiuni, desfășurate după reguli acceptate de bună voie și în afara sferei utilității sau necesității materiale, însoțite de simțăminte de înălțare și de încordare, de voieșie și de destindere.

Iată câteva exemple de astfel de jocuri:

Bingo - fiecare elev sau fiecare grupa primește câte o fișă de joc, o coală A4, pe care se află 12 careuri, (sau mai multe, rămâne la alegerea propunătorului), în fiecare fiind trecută sarcina de lucru cerută. Elevii trebuie completeze câte o rubrică din tabel, în așa fel încât să realizeze linie (pe verticală sau orizontală). Când un elev are completată o linie de pe foaie, atunci strigă „Linie!”. Jocul se reia până când un elev realizează „Bingo!” și are toate rubricile completate.

Mima - elevii împărțiți pe grupe extrag pe rând dintr-un bol un cartonaș pe care este scrisă o sarcină de lucru (o locuțiune verbală) pe care trebuie să o mimeze, cealaltă grupă ghicește despre ce locuțiune este vorba și invers.

Puzzle-ul este un joc care constă în reconstituirea unui text din fraze, a unei propoziții din cuvinte, a unui cuvânt din silabe.

Rebusul școlar, numit și joc ale minții (memoriei, gândirii, imaginației) cu caracter numai aparent distractiv pătrunde din ce în ce mai mult în procesul didactic actual, introducând în lecții elementele de surpriză.

Jocuri de spargerea gheții au ca scopuri instruirea unui climat de lucru relaxant și reconfortant, diminuarea barierelor inhibitorii privind contribuția persoanei la o activitate de grup, pregătirea elevilor pentru munca de grup.

În continuare oferim câteva exemple de astfel de jocuri :

Mingea călătoare : se propune un cuvânt, se aruncă o minge și cel care o prinde spune un alt cuvânt legat de cuvântul precedent. Regulă: nu se repetă de două ori același cuvânt.

Întrebări fără sfârșit: se prezintă elevilor un desen, apoi fiecare elev va pune câte o întrebare în legătură cu desenul ; elevii își pot nota întrebările în caiete ; regulă : nu se pune de două ori aceeași întrebare (se poate face această activitate și pe echipe : se împarte clasa în 4-5 grupe, iar întrebările se elaborează în echipă și la sfârșit un reprezentant al echipei le citește în fața celorlalți sau fiecare membru al echipei va citi câte o întrebare :

Exemplu : un desen care reprezintă anotimpul iarna : „- *Ce anotimp este ?* ” ; „ - *Este frig ?* ” ; „- *Este noapte ?* ” ; „- *Cerul e albastru* ” ; „- *Ce vede copilul ?* ” etc.

Ghicește cuvântul: se împarte clasa în grupe de către 4-5 elevi; se lipește pe spatele unui membru al unei echipe un bilet conținând un cuvânt (numele unui star, a unei țări, un obiect, etc.) ; elevul respectiv se întoarce către colegi (membrii echipei) și le pune întrebări la care răspunsul va fi „da” sau „nu” până în momentul când va ghici cuvântul scris pe bilet.

Exemple : *Andreea Marin, carte, Moș Crăciun, măr, brad, avion etc.*

Jocul de rol este o metodă activă de predare-învățare care mizează pe creativitatea și spontaneitatea elevilor și care, în contextul achizițiilor lingvistice, poate să fie eficientă pentru învățarea de profunzime.

Am constatat existența în cadrul lecțiilor ce utilizează astfel de metode, a unui climat de încredere și de cooperare, în sensul că elevii învață prin interacțiune cu ceilalți, formarea unei atitudini pozitive față de cadrul didactic, disciplina de studiu și conținutul acesteia, și nu în ultimul rând, dezvoltarea competențelor sociale ale elevilor (argumentare, ascultarea opiniei celorlalți, atitudine deschisă, activă, bazată pe inițiative personale, responsabilitate colectivă și individuală, deprinderi de comunicare interpersonală). Folosirea metodelor moderne în cadrul activităților didactice are ca rezultat creșterea rezultatelor la învățătură ale elevilor.

BIBLIOGRAFIE

- Cerghit, I.; Neacșu, I.; Negreț-Dobridor, I.; Pânișoară, I. O.; *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, 2001;
Ionescu, M., Bocoș, M., *Cercetarea pedagogică și inovația în învățământ*, în "Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001;
Negreț-Dobridor, Pânișoară, *Știința învățării. De la teorie la practică*. Iași: Editura Polirom, 2005,
Steele, J.L., Meredith, K.S., Temple, C. ,*Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, vol. II.

Cluj-Napoca: Casa de Editură și Tipografia Gloria, 1998;
J. Huizinga, *Homo ludens*, Editura Univers, București, 1977.

CULOAREA ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE ȘI FORMARE A ABILITĂȚILOR PERCEPTIV-MOTRICE

Profesor Isabella Maria Istrate
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sf. Andrei
Gura Humorului

Pentru deficienții mintal educația psihomotrică, integrată în procesul educațional constituie un mijloc eficient de valorizare personală, ameliorând comportamentul și activitatea de învățare. În cazurile de deficiență mintală educarea psihomotricității formează condiția esențială pentru inserția școlară și socio-profesională.

Educarea psihomotrică este complexă în măsura în care comportă implicații în multe domenii: psihologie, pedagogie, expresie corporală și ea acționează prin intermediul mișcărilor asupra întregului corp, al întregii personalități, fapt ce obligă la o selecție riguroasă a mișcărilor pentru a contribui la dezvoltarea motorie globală, la dezvoltarea structurilor spațio-temporale, la inserția socio-afectivă.

Elaborarea și perfecționarea unor conduite și structuri perceptiv-motrice constituie un obiectiv fundamental al procesului educațional, formând „trunchiul comun” al procesului de învățare școlară. Procesul educațional, fiind conceput ca o educație globală, include formarea abilităților și a structurilor perceptiv-motrice care asigură achiziția conceptelor fundamentale necesare activităților elementare de scris – citit – calcul. În activitățile de învățare a acestor discipline școlare există un numitor comun constituit din sistemul structurilor perceptiv – motrice.

Aceste structuri și conduite perceptiv – motrice sunt: schema corporală, lateralitatea, **culoarea** și forma, ca elemente pregătitoare, orientarea – organizarea și structurarea spațio – temporală.

Conceptul de culoare cu toate că nu are un rol principal în procesul de învățare și formare a abilității perceptiv – motrice, are un rol important de etapă premergătoare ce permite deficientului mintal o antrenare prealabilă și indispensabilă pentru exerciții mai abstracte ce sunt solicitate de celelalte abilități perceptiv – motrice. Fără exersarea abilităților perceptiv – motrice de culoare și de operare cu acest concept este foarte greu de realizat de exemplu, procesul de formare a abilităților privind forma și spațiul. „Conceptul de culoare este mai puțin intelectual decât alte concepte” spune Marie de Maistre, are mai puțină influență asupra dezvoltării intelectuale a copilului, dar constituie un intermediar prețios pentru abilitatea generală și pentru înțelegerea unor comenzi ce urmăresc determinarea unor operații logico-matematice, ca de exemplu, cele de grupare, clasare, etc.

Această acțiune de influențare a dezvoltării generale se datorează unor atribute intrinseci ale abilității perceptiv – motrice de culoare.

În primul rând, achiziția culorii este mai ușoară față de formarea altor abilități perceptiv – motrice (ca de exemplu, cele de spațiu și timp).

În al doilea rând, culoarea este marcată de afectivitate și ca urmare influențează mobilizarea psihicului, la orientarea și concentrarea atenției și la declanșarea atitudinii de angajare sau de nonangajare în raport cu o acțiune.

În al treilea rând, culoarea poate constitui un instrument de cunoaștere, de informare științifică, de optimizare a procesului de învățare sub aspectul conținutului și/sau al spațiului școlar.

Plecând de la aceste ipoteze se pot formula obiectivele educaționale pe trei coordonate:

➤ *Primul obiectiv:* recunoașterea și numirea corectă a culorilor primare și secundare. Acest obiectiv presupune:

- să denumească culoarea obiectelor naturale (de exemplu, mărul este roșu);
- să stabilească simple asociații (roșu ca mărul, galben ca lămâia);
- să realizeze corespondențe între mulțimi de aceeași natură (măr roșu – măr roșu; cerc galben – cerc

galben), între mulțimi de aceeași natură dar cu diferențe de mărime, de grosime (pătrat mare verde – pătrat mic verde), între mulțimi de natură diferită (măr roșu – pătrat roșu).

► *Al doilea obiectiv:* folosirea culorii drept criteriu de clasare. Simpla condiționare obiectiv – culoare nu este suficientă pentru a se putea ajunge la operarea cu acest concept. Spre exemplu, deficientul mintal deși este capabil să reacționeze adecvat la semnalele semaforului (verde – traversează, roșu – te oprești, galben – aștepti), de multe ori nu este capabil să identifice culorile de roșu, verde, galbe dintre alte culori, pentru că el nu a depășit simpla condiționare. Faptul că deficientul mintal utilizează culoarea ca principiu de clasificare, uneori în condițiile unor obiecte identice, nu este un indiciu suficient că operează cu „conceptul” de culoare. A cunoaște conceptul de culoare înseamnă a utiliza culoarea ca un criteriu de diferențiere și clasificare indiferent de natura obiectelor sau a materialelor structurate (piese logice, etc.) și de a asocia adecvat cuvântul care denumește culoarea cu percepția colorată.

► *Al treilea obiectiv:* operarea cu conceptul de culoare. Trecerea de la clasificarea obiectelor (pieselor logice) care au aceeași formă, mărime, dar diferă prin culoare, la clasificarea acestora după criteriul culorii în condițiile în care diferă prin mai multe atribute, este momentul care marchează începutul operării cu acest concept. Așa se explică de ce în această etapă este necesar să se utilizeze cu precădere materialele structurate (piese logice, îndeosebi) care diferă prin atributele de culoare, formă, mărime, grosime, oferind posibilitatea de a pune în valoare „conceptul” de culoare printre altele care sunt asociate.

A cunoaște, deci, conceptul de culoare, înseamnă a identifica culoarea, de a folosi denumirea corespunzătoare, de a utiliza culoarea ca un principiu (criteriu) de clasificare și de a opera cu acest concept indiferent de situația particulară la care este expus elevul.

Concluzionând putem afirma că operarea cu conceptul de culoare implică următoarele operații:

- să identifice obiectul după atributul culoare;
- să discrimineze diferite proprietăți cromatice;
- să denumească (să spună, să citească, să scrie) culoarea;
- să clasifice după criteriul culorii;
- să descrie stabilind asemănările și deosebirile cromatice;
- să aplice toate acestea în situații diferite.

Programul de formare și învățare a structurii perceptiv-motrice de culoare are la bază cunoașterea următoarelor culori: roșu, albastru, galben, verde, alb, negru, violet, portocaliu, gri, din care primele patru culori prezentate sunt considerate culori fundamentale.

Ordinea de învățare a culorilor pentru copiii normali este: roșu, galben, albastru, portocaliu, verde, violet și combinațiile acestor culori: roșu, galben, bleu, negru, alb, roșu, albastru; culori preferate și ușor de învățat – portocaliu, și violet, – culori nepreferate și greu de diferențiat, după Will S., Monroe – roșu, galben. Pentru deficienții mintali ordinea de învățare a culorilor este relativ diferită: roșu, alb, negru, galben, bleu, verde.

Structura perceptiv-motrică de culoare constituie o componentă a educației cromatice care trebuie inclusă în procesul general de dezvoltare a atenției vizuale și de dezvoltare a acesteia.

În perceperea culorii se pleacă de la intuirea realității prezentată în ansamblul ei ca o mulțime de obiecte, până la trierea elementelor din acea mulțime. Activitatea începe cu acele cazuri în care asociația obiect-culoare este intrinsecă mulțimii (de exemplu, pentru roșu – măr, pentru galben – lămâie), debutând cu excitanți de dimensiuni mari și apoi din ce în ce mai mici. Discriminarea trăsăturii caracteristice obiectului (lămâia este galbenă), contribuie esențial la formarea unei dominante perceptive care joacă rol de organizator al procesului de învățare.

Rolul de dominante perceptive a culorii este în principal utilizat în învățarea scris-cititului și calculului, precum cât și în reeducarea grupajului de dificultăți cuprinse sub genericul „dis” (dislexie, disgrafie, discalculie etc.). Stimulii cromatici avertizează și orientează interesul și activitatea elevului pentru o anumită secvență a învățării.

Activitatea profesorului de educație specială presupune mai întâi cunoașterea complexă a elevului cu deficiență mintală pentru a stabili metodele și mijloacele de intervenție cele mai eficiente, iar culoarea este un factor pe care îl poate utiliza cu succes, atât în activitatea de cunoaștere a elevului deficient mintal, cât și în cea de terapie compensare a acestuia.

Bibliografie

1. C-tin Păunescu - *Recuperarea medico-pedagogică a copilului handicapat mintal* – Ed. Medicală, 1990, București
2. Ioan Neacșu - *Metode și tehnici de învățare eficientă* –Ed. Militară, 1990, București
3. Dana Dorohoi- *Optica – Teorie, experimente, probleme rezolvate* – Dana Dorohoi, Ed. Șt. Procopiu, Iași, 1995

JOCUL DIDACTIC MATEMATIC–METODĂ CENTRATĂ

PE ELEVI CU CES

Profesor de matematică Kristó Kinga,

Școala Profesională Specială “Szent Anna”, Miercurea Ciuc, Harghita

Jocul a devenit pentru mulți oameni de cultură o temă de meditație privilegiată. Biologi, psihologi, psihanalisti, sociologi, teoreticieni ai culturii, artiști, filozofi au abordat problematica jocului cu metode și mijloace specifice.

Pentru Schiller, jocul este o activitate estetică, pentru Karl Groos jocul este anticipare și pregătire în vederea depășirii dificultăților pe care le ridică viața. Copilăria ne este dată pentru a face exerciții de adaptare la problematica vieții.

D. W. Winnicot vorbește despre joc ca despre un interval, un spațiu intermediar situat între afară (realitatea obiectivă) și înăuntru (viața interioară).

Școala behavioristă americană face distincția dintre joacă și joc. Simpla joacă este o succesiune de roluri nelegate între ele, în timp ce asumarea unui rol în cadrul jocului implică responsabilitate.

Jean Piaget în lucrarea intitulată „La formation du symbole chez l'enfant” continuă investigațiile asupra jocului distingând trei categorii de jocuri: jocurile – exercițiu; jocurile simbolice; jocurile cu reguli.

În toate predomină asimilarea înțelegă ca „acțiunea organismului asupra obiectelor ce - l înconjoară”.

E. A. Flerina consideră jocul drept o activitate creatoare, necesară pentru dezvoltarea multilaterală a copilului, arătând, pe bună dreptate, că aceia dintre copii care se joacă puțin se dezvoltă mai greu. Ea atribuia însemnătatea jocului faptului că prin joc copilul își realizează activ ideile și sentimentele.

Numeroase cercetări din domeniul psihologiei și pedagogiei confirmă astăzi această importantă idee: exprimându-și în joc, ideile și sentimentele, copiii își însușesc impresiile din viață, reflectează asupra lor, le pătrund mai adânc sensurile.

Cel mai eficient mijloc prin care copiii iau contact cu lumea, înțeleg evenimentele din jur și învață din ele este, fără îndoială, jocul. Pentru deficienții mintal jocul rămâne forma permanentă a procesului de recuperare, pentru că această modalitate constituie o structură unitară între stimul - întărire - răspuns - modificare.

Orice cadru didactic încearcă să răspundă la multiplele întrebări ivite în activitatea zilnică la catedră. De ce nu progresează toți elevii în același fel? Cum poate să-și structureze demersul didactic pentru ca toți elevii să înțeleagă? Cum poate să-i ajute pe cei care asimilează mai greu.

Un prim răspuns ar fi că trebuie să accepte existența diversității dintr-o clasă. Este cunoscut faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații.

Pentru cadrul didactic, unul dintre cele mai importante aspecte ar fi nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii, fie că sunt copii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mai lent de învățare.

Cel mai important aspect avut în vedere ar fi ca predarea în cadrul diversității să implice predarea pentru fiecare individ în parte. Este necesar să ținem cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile lui. Respectarea acestei necesități reprezintă un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor.

Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un cadru didactic este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte.

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleași strategii și practici ca și predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general va fi o bună metodă de predare și pentru elevii cu nevoi speciale. Toți elevii au dreptul să aștepte de la învățământ cele mai bune și eficiente metode, iar elevii cu CES nu trebuie să fie exceptați.

Pentru transmiterea, aprofundarea cunoștințelor am utilizat multe modalități, cea mai convenabilă fiind jocul. S-a dovedit o metodă eficientă și antrenantă. Mișcarea, întrecerea, surpriza, regulile, sarcinile jocului le-au creat stări emoționale, le-au întreținut interesul pe tot parcursul activității. Aplicând această modalitate la majoritatea claselor, am observat că aceștia au un rol important în dezvoltarea multilaterală a elevilor CES.

Prin intermediul jocului didactic aceștia își îmbogățesc experiența cognitivă, învață să manifeste o atitudine pozitivă sau negativă față de ceea ce întâlnesc, își educă voința și pe aceasta bază formativă își conturează profilul personalității.

Prin folosirea jocului didactic pot să instaurez un climat favorabil conlucrării fructuoase între copii în rezolvarea sarcinilor jocului, să creez o tonalitate afectivă pozitivă de înțelegere, pot să stimulez dorința copiilor de a-și aduce contribuția proprie. În joc pot sugera copiilor să încerce să exploreze mai multe alternative pentru selectarea celor mai favorabile soluții.

Copiii pot fi activați să rezolve în joc sarcini didactice cu mari valente formativ-educative cum sunt: analiza și sinteza situației problemă, identificarea situației, descrierea acesteia, identificarea personajelor și descrierea lor, formularea de întrebări pentru clarificări, elaborarea de răspunsuri la întrebări, aprecierea soluțiilor prin comparare, explorarea consecințelor.

Exemple de jocuri didactice matematice

În clasa a IX-a pentru aprofundarea însușirii cunoștințelor legate de numere naturale (citirea și scrierea numerelor naturale și a fracțiilor zecimale, ordonarea crescător și descrescător a numerelor naturale și a fracțiilor zecimale) folosesc:

- Jocul "Caută vecinul", urmăresc consolidarea deprinderilor de comparare a unor numere ce reprezintă valori de diferite mărimi.

Elevii trebuie să recunoască unele numere mai mari sau mai mici cu 1 -100 unități decât numărul dat.

Am confecționat jetoane de forme diferite cu figuri numerice de la 0 la 999, formate din buline, triunghiuri, pătrate, pentru conducătorul jocului.

Jocul desfășurăm individual și începe în momentul când ridic un jeton. Copiii privesc atent jetonul, numără în gând bulinele, apoi au spus care sunt numerele mai mari și mai mici cu numărul fixat prealabil decât cel reprezentat pe jeton.

- Cu ajutorul jocului "Ce numere lipsesc" realizez consolidarea și fixarea deprinderilor de numerotat, dezvoltarea spiritului de observație, a atenției și a memoriei vizuale.

Scriu pe tablă numere de la 0-1000 în ordine crescătoare sau descrescătoare, lipsind unu sau mai multe termeni ai șirului.

După ce împart clasa în două echipe, formează grupe de câte doi elevi, având aproximativ același nivel de cunoștințe. Primul elev din prima echipă a trebuit să observe cu atenție numerele scrise pe tablă, apoi să spună ce numere lipsesc, având la dispoziție zece secunde. Urmează apoi un elev din a doua echipă, după ce modific șirurile. Pentru toate răspunsurile bune acord trei puncte și scad câte un punct pentru fiecare greșeală. Câștigă echipa care totalizează cel mai mare număr de puncte.

- Jocul "Poc" folosesc pentru a forma deprinderi de a număra corect, pentru a dezvolta atenția voluntară, viteza gândirii și viteza de reacție a elevilor.

Precizez, ca în timpul desfășurării jocului este interzis pronunțarea numerelor care se termină de exemplu în 5 și 0 și că, în loc de aceste numere trebuie să spună " Poc ", precum și numărul de la care începem numerotarea. Fixăm cine începe numărătoarea, primul începe numărătoarea spunând primul număr, al doilea următorul număr,. Cei care au greșit au fost scoși din joc. Jocul continuăm din ce în ce mai repede până ce rămân doar câțiva câștigători, de preferat, chiar unul.

Pentru aprofundarea însușirii cunoștințelor legate de operațiile cu numere naturale folosesc:

- Jocul "Descifrează mesajul examinatorului" folosesc pentru a forma deprinderi calcul corect, consolidarea și fixarea deprinderilor de calculat, dezvoltarea spiritului de observație, a atenției și a memoriei vizuale.

823- 469	291- 207	507- 268	600- 246	452- 175	708- 469
354					
C					

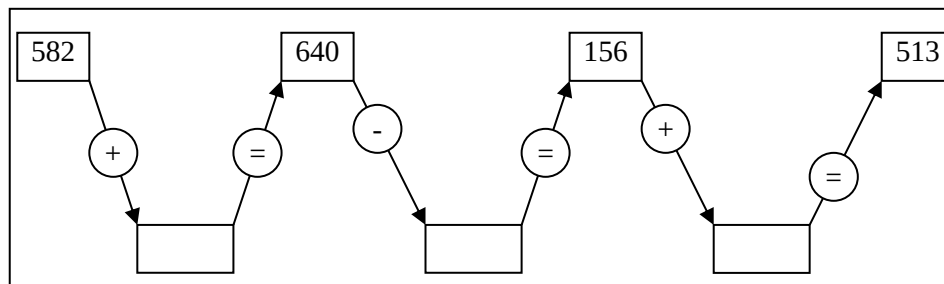
732- 378	206- 79	435- 377	900- 375	633- 279	323- 124

Rezultat	354	239	84	277	127	525	199	58
Litera	C	L	A	U	O	E	T	R

- Cu jocul "Cine calculează mai rapid" realizez consolidarea și fixarea deprinderilor de numerotat, dezvoltarea spiritului de observație, a atenției și a memoriei vizuale. Ideea jocului este: Vecinul meu v-a trimis niște baloane colorate. Cu numerele scrise pe fiecare balon și folosind adunarea și scăderea, trebuie să compună diferite exerciții, astfel încât să obțină rezultatele date:

70	205	56	30	1001	1907
= 235 = 796 = 26 = = 906 = 149					

- Cu jocul “Completați căsuțele libere” realizez consolidarea și fixarea deprinderilor de numerotat, dezvoltarea spiritului de observație, a atenției și a memoriei vizuale. Ideea jocului este: Trebuie să găsească numerele potrivite.



În clasa a X-a pentru aprofundarea cunoștințelor legate de fracții folosesc următoarele joc:

-Jocul „Sărbătoritul” consolidarea cunoștințelor despre fracții; dezvoltarea spiritului practic și tehnic; dezvoltarea spiritului de observație; dezvoltarea atenției și a memoriei.

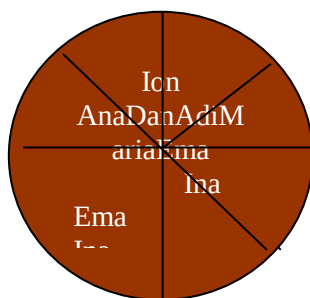
Scopul jocului: formarea deprinderii de a lucra cu fracțiile; dezvoltarea spiritului competitiv;

Sarcina didactică: să descopere sărbătoritul; cât primesc invitații din tort;

Material didactic: fișe de evaluare;

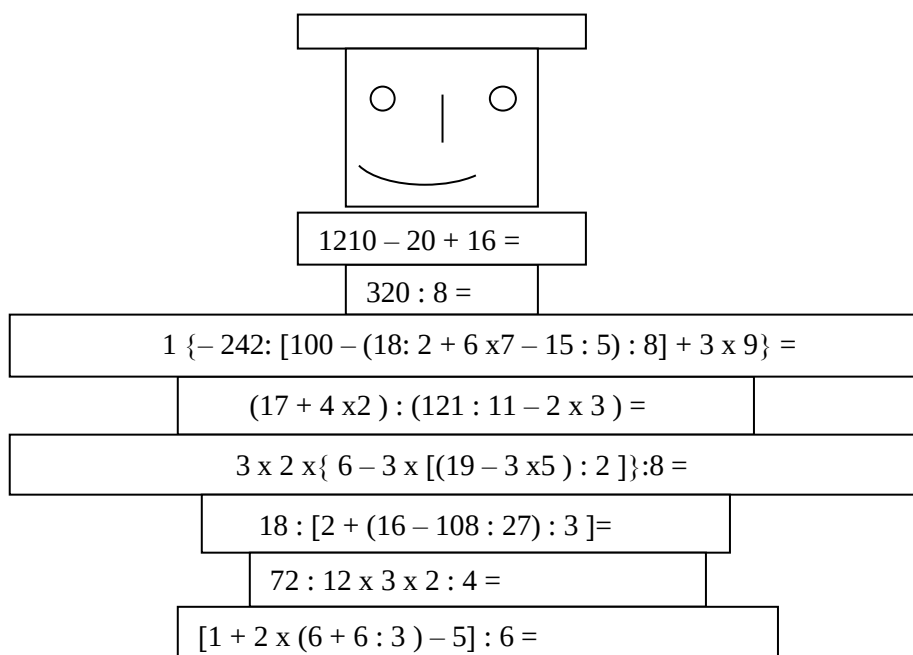
Regula jocului: Elevii privesc cu atenție desenul și apoi completează:

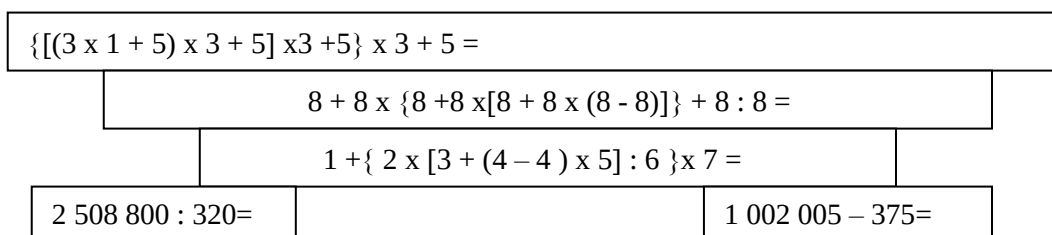
- ea mai mare bucată de tort îi revine Sărbătoritului.
- El este
- Invitații primesc din tort.



În clasa a X-a pentru aprofundarea cunoștințelor legate de ordinea efectuării operațiilor folosesc următoarele joc:

- Jocul didactic: Robotul socotește





Scopul jocului:

Sarcina didactică: rezolvarea corectă a exercițiilor, respectând ordinea efectuării operațiilor;

Material didactic: fișe de lucru;

Regula jocului: elevii vor primi câte o fișă și vor rezolva exercițiile începând din partea de sus a robotului.

Cubul este o metodă activă aplicată unei clase de elevi împărțită în șase grupe. Fiecare grupă are o sarcină de lucru diferită ca grad de dificultate față de celelalte cinci grupe. Elevii dau cu zarul. Fiecărei fețe a cubului, învățătorul îi asociază o cerință, care trebuie neapărat să înceapă cu cuvintele: „descrie”, „compară”, „explică”, „argumentează”, „analizează”, respectiv „aplică”.

Exemplu:

- Descrie importanța cifrei 2 în fiecare din numerele: 271, 321, 402, 222.
- Compară numerele: 425 cu 219; 675 cu 576; 348 cu 483
- Explică proprietatea adunării numită comutativitate prin două exemple date de tine.
- Argumentează valoarea de adevăr a următorului calcul matematic, efectuând proba în două moduri: $963 - 425 = 538$

- Analizează propozițiile de mai jos și anulează-o pe aceea care nu prezintă un adevăr:

- termenul necunoscut al adunării se află prin adunare
- primul termen al scăderii, scăzutul, se află prin adunare
- al doilea termen al scăderii, scăzătorul, se află prin scădere

- Aplică proprietățile cunoscute ale adunării pentru a rezolva exercițiul rapid.

$$1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 =$$

Folosind jocurile și exercițiile am urmărit captarea atenției, exersarea memoriei, buna relaționare, exprimarea liberă a sentimentelor cu o mimică și gestică adecvate, cunoașterea, autocunoașterea, corectarea ieșirilor negative și observarea percepției sociale a copiilor.

Această formă de activitate dezvoltă capacitățile de comunicare și de colaborare, spiritul de inițiativă și de emulație. Fiecărui membru al grupei i se oferă posibilitatea de a-și expune liber părerea, câștigând astfel încrederea în sine, devenind util grupului.

Elevul cu CES își formează anumite deprinderi de comportament, se formează pentru viață. Colectivul de elevi se sudează, prind contur unele sentimente pozitive: respect, ajutorare, sacrificiu, dăruire, împlinire.

Astfel, elevii cu deficiențe, învață să accepte părerile colegilor, să contribuie personal la succesul grupului, să se bucure de reușita grupei, să depășească dificultățile întâlnite, să-și asume responsabilitatea, să se integreze colectivului de elevi din care face parte.

Jocurile didactice prezentate mai sus, dar și altele le folosesc aproape în fiecare oră. La lecțiile de predare – învățare mai ales la etapa de dirijare a lecției, dar și la etapa de asigurare a feedback-ului. La lecțiile de consolare a cunoștințelor toată ora folosesc metoda jocului didactic. Acest lucru reiese și din desfășurarea unei lecții extrase dintr-un proiect didactic la unitatea de învățare: Frații zecimale cu tema: Împărțirea fracțiilor cu numere naturale.

Etapale Lecției	Conținutul lecției	Strategii didactice				
		Metode, procedee	Forme de activitate			
I Moment organizatoric	Se asigură condițiile optime pentru desfășurarea lecției;se face prezența și se notează absenții.	conversația	frontal			
II Verificarea temei	Se verifică tema pentru acasă, comentându-se ideile de rezolvare enunțate de elevi. Se clarifică eventualele nelămuriri.	converssația	frontal			
III Anunțarea temei și a obiectivelor	- se propune elevilor un joc: LA CUMPĂRĂTURI - pe tablă se trece următorul tabel:	problema- tizarea	analiza răspunsurilor			
	<table><tr><th>ȘTIU</th><th>VREAU SĂ ȘTIU</th><th>AM ÎNVĂȚAT</th></tr><tr><td>- cât costă 5 kg de roșii la PROFI = 14 lei - cât costă 10 kg de roșii la KAUFLAND=26,5 lei - cât costă 3 kg de roșii la PENNY = 8,25lei - împărțirea a două numere naturale 14:5=2,8</td><td>- cât costă 1 kg de roșii la: PROFI: 14 : 5 = KAUFLAND: 26,5 : 10 = PENNY: 8,25 : 3 = - împărțirea unei fracții zecimale la un număr natural: 26,5 : 10 = ? 8,25 : 3 = ?</td><td>- la KAUFLAND portocalele roșii sunt mai ieftine 14 : 5 = 2,8 26,5 : 10 = 2,65 8,25 : 3 = 2,75</td></tr></table>			ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT
ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT				
- cât costă 5 kg de roșii la PROFI = 14 lei - cât costă 10 kg de roșii la KAUFLAND= 26,5 lei - cât costă 3 kg de roșii la PENNY = 8,25lei - împărțirea a două numere naturale 14:5=2,8	- cât costă 1 kg de roșii la: PROFI: 14 : 5 = KAUFLAND: 26,5 : 10 = PENNY: 8,25 : 3 = - împărțirea unei fracții zecimale la un număr natural: 26,5 : 10 = ? 8,25 : 3 = ?	- la KAUFLAND portocalele roșii sunt mai ieftine 14 : 5 = 2,8 26,5 : 10 = 2,65 8,25 : 3 = 2,75				
	- se rezolvă problema, pe etape și se scrie în tabel ce operații știm să efectuăm și ce operații dorim să știm să efectuăm, urmând ca în cea de a treia coloană să completăm la finalul lecției. <u>- pe parcursul rezolvării elevii constată că nu știu să efecueze împărțirea unei fracții zecimale finite la un număr natural, astfel fiindu-le sugerat titlul lecției noi.</u>	metoda Știu/Vreau să știu/Am învățat	observaea sistematică			
IV Dirijarea învățării	- Astăzi, ne propunem să aflăm cum se împarte o fracție zecimală finită la un număr natural. - Se scrie titlul lecției la tablă, iar elevii scriu în caiete: Împărțirea fracțiilor zecimale finite la un număr natural - în această oră vom efectua împărțiri și vom încerca să rezolvăm probleme practice în care intervin acestea. Prof. Să analizăm fișa DESCOPERĂ. Ce observați? Cum s-a efectuat împărțirea fracțiilor zecimale la 10? Dar la 100?	conversația <				

	 DESCOPERĂ: 1. Dacă 10kg cartofi costă 27,5 lei, atunci un kg costă? $27,5 : 10 = 2,75 \text{ (lei)}$ 2. Dacă 100kg banana costă 312,5 lei, atunci un kg costă? $312,5 : 100 = 3,125 \text{ (lei)}$ - Cu ajutorul elevilor, se va identifica și enunța regula directă de <u>împărțire a fracțiilor zecimale finite la 10,100,1000</u> Pentru a împărți un număr zecimal la 10,100,100 se mută virgula spre stânga peste atâtea cifre câte zerouri avem în 10,100,1000. Exemple: $142,72 : 10 = 14,272$ $184,4 : 10^2 = 1,844$ $19,2 : 10^3 = 0,0192$ Prof. Acum, împreună să efectuăm următoarele împărțiri: a) $57,3 : 3 = 19,1$ b) $64,2 : 12 = 5,35$ - Doi elevi, numiți de profesor, vor efectua la tablă, cele două împărțiri. Prof. Ce ați constatat? Cum împărțim o fracție zecimală la un număr natural? Pentru a împărți o fracție zecimală finită la un număr natural, procedăm astfel: - împărțim partea întreagă la numărul dat; - când coborâm prima zecimală, adăugăm virgula la cât și apoi continuăm împărțirea. ❖ Propun elevilor să efectueze împărțirile: Exemplu: $58,4 : 8 = 7,3 \qquad 14,3 : 4 = 3,575$ $1,2 : 3 = 0,4 \qquad 13,598 : 13 = 1,046061538$ Obs. În unele cazuri împărțirea nu este exactă, dar putem calcula cu aproximație: Exemplu: Efectuați împărțirile astfel încât să obțineți cel mult două zecimale: $4,5 : 7 = 0,642857 \qquad 4,32 : 25 = 0,1728$ Prof. Revenind la problema noastră cu roșii, să aflăm cât costă 1kg de portocale la KAUF LAND și cât la PROFI: $26,5 : 10 = 2,65$ $8,25 : 3 = 2,75$ - se va completa în tabelul rămas pe tablă ceea ce s-a învățat.	explicația exercițiul lucru în echipă explicația conversația	analiza răspunsurilor aprecieri verbale observarea sistematică aprecieri verbale analiza observației făcute
V Asigurarea feedback-ului	Prof. – Deci, ce am învățat noi astăzi? Cum efectuăm împărțirea unei fracții zecimale la 10, 100, 1000? Dar la un număr natural nenul? - Se vor efectua la tablă exerciții din fișa de lucru APLICĂ.	activitate frontală	aprecieri verbale

VI Evalu- area	La sfârșit au loc concluziile și aprecierile profesorului. Elevii își exprimă părerea în legătură cu activitatea susținută.	conversație	frontal
VII Tema pentru acasă	Elevii vor primi temă de casă exercițiile $2,7:100=$ $0,56:1000=$ $0,012:4=$ $13,56:4=$	conversație	frontal

Bibliografie

1. Ioan Cerghit - "Metode de învățământ", Editura Polirom, Iași, 2006
2. Oana Constantinescu - "Strategii didactice", curs
3. Mihaela-Viorica Gavriș - "Jocuri distractive cu conținut matematic", eseu
4. Mioara Olaru - "Jocul didactic – O modalitate de învățare pentru copii CES", eseu
5. C. Pănescu și I. Mușu - "Metodologia învățării matematicii la deficienți mintali", Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981
6. Mihai Picuc - "Promovarea metodelor activ – participative în însușirea cunoștințelor de matematică", eseu
7. Monica A. P. Purcaru - "Metodica activităților matematice și a aritmeticii", Editura Universității "Transilvania", Brașov, 2008
8. Radu I. T. - "Evaluarea în procesul didactic", Colecția Idei pedagogice contemporane, E.D.P., București, 2000
9. Elena Riba – "Microculegere de jocuri didactice, glume, ghicitori matematice" Buzău
10. www. wikipedia, www.didactic.ro

FORMAREA COMPORTAMENTULUI CIVIC AL ELEVULUI CU CES

**Profesor de psihopedagogie specială LEȘINSCHI ORTENZIA,
CSEI "SF. ANDREI" GURA HUMORULUI**

Într-o lume în care schimbările se produc rapid, necesitatea ca oamenii să fie activi, informați și responsabili este mai pregnantă ca niciodată. Rolul educației în formarea unor astfel de oameni este universal recunoscut.

Abilitatea de a se implica în viață și în problemele publice în mod inteligent și responsabil se formează încă din copilărie. Familia exercită o influență deosebită asupra copiilor. O mare parte dintre cunoștințele despre natură și societate, deprinderile igienice, obișnuințele comportamentale, elevul le datorează educației primite în familie (în limbajul comun, expresia "a avea cei șapte ani de - acasă").

Rolul familiei poate fi foarte important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. În familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudini, ordinea, cumpătarea, grija față de lucrurile încredințate. În realizarea acestor sarcini modelul parental ajută cel mai mult; părintele trebuie să fie un exemplu pentru copil. Părinții le spun copiilor ce e bine și ce e rău, ce e drept și nedrept, ce e frumos și ce e urât în comportament. Tot în sens moral, familia îl îndrumă pe copil să fie sociabil, să fie un bun coleg și prieten.

Părinții trebuie să aibă însă autoritate asupra copilului. Această autoritate nu trebuie obținută cu ajutorul pedepselor și a violenței și nici printr-un exces de bunătate și satisfacerea oricărei dorințe.

Adevărata autoritate derivă din exigența părinților față de comportamentul copiilor, îmbinată cu respectul față de aceștia. Copilul trebuie să simtă iubirea pe care părinții i-o poartă, dar este necesar să știe că nu-i vor satisface orice capriciu. Dragostea este astfel nu numai liantul familiei, ci și calea cea mai eficientă a educației, dar numai dacă ea e potrivită și cu măsură.

Cu toate că anumite lucruri pot fi deprinse în mod neorganizat în cadrul familiei, în societatea actuală acestea nu mai sunt suficiente pentru formarea tinerilor informați și competenți. Copilul ideal, descris în cărți, nu mai este decât o năluca. Odată cu creșterea vârstei, oricât de fascinant ar fi jocul pentru copil, acesta cedează din teren în favoarea actului de învățare organizată, desfășurată în școală.

Studiile din domeniul educațional au arătat că deprinderile sociale insuficient dezvoltate sunt asociate cu performanțe școlare scăzute, probleme emoționale și comportamentale, dificultăți de adaptare socială, care produc frecvente tulburările de comportament:

- tulburări emoționale (anxietatea, nefericirea, furia, timiditatea, fobia);
- tulburări de conduită (minciuna, furtul, agresivitatea).

Zestrea ereditară și factorul nativ sunt baza pe care se clădește caracterul viitorului adult în școală. Personalitatea se conturează precis mai târziu, în funcție de exemplul parental, de educația primită și de mediul socio-cultural. Toate comportamentele din familie vor avea efect asupra personalității copilului, care se va simți mai mult sau mai puțin în largul lui în societate, el fiind mai mult sau mai puțin comunicativ. Încă de la vârsta preșcolară, trăsăturile principale sunt deja schițate și liniile de forță care au acționat până aici vor continua să influențeze copilul în aceeași direcție, iar școala trebuie să-l preia din acest punct și să-i educe și desăvârșască comportamentul civic.

Unii copii sunt mai timizi decât alții și au mari probleme în a-și face prieteni. Ei preferă să se joace singuri și să inventeze povești sau să răsfoiască niște cărți decât să riște să-i înfrunte pe ceilalți. Acești copii nu iau cuvântul în mod spontan în clasă, nu salută din proprie inițiativă adulții cu care se întâlnesc, fără ca politețea lor să nu fie pusă în discuție. De cele mai multe ori, părinții sunt jenați de comportamentul copiilor. Ei nu-și dau seama că acești copii simt teamă față de necunoscuți, riscând astfel să devină parțial sau total inhibați.

Copiii pot avea temperamente sau aptitudini diferite, pot fi dotați de la naștere cu o memorie strălucită sau cu o inteligență ieșită din comun, însă ei nu se nasc mincinoși, timizi, neascultători. Aceste trăsături sunt dobândite pe parcursul vieții, fiind determinate în special de influența pe care o au asupra lor părinții și mediul în care trăiesc. Prin urmare, felul în care părintele și școala își asumă responsabilitatea de a educa se răsfrânge asupra comportamentului copilului într-o foarte mare măsură. De aceea, a educa un copil nu este un lucru chiar atât de ușor, cu atât mai mult un copil cu CES, iar școala vine în ajutorul familiei, contribuind la îmbunătățirea și dezvoltarea conduitei morale și civice a elevilor. Școala primară este prima verigă a sistemului de învățământ care intră în funcțiune pe acest domeniu, ei revenindu-i un rol central care-și va pune amprenta pe întreaga dinamică ulterioară a comportamentului civic. Din acest punct de vedere, primii patru ani de școală au aceeași importanță pentru modelarea comportamentelor moral-civice ca și cei șapte ani de-acasă.

Școala pregătește elevul pentru viața în care urmează să intre, pentru îndeplinirea rolului său în societate, în muncă, pentru a-și face datoria față de el și față de societate, de familie. În același timp, însă, școala trebuie să pregătească viitorul cetățean care să știe să-și apere drepturile, dar și să le respecte și pe ale altora. Școala are mari datorii, mari răspunderi și responsabilități. "Elevii tineri e necesar să fie pregătiți să facă față competiției bazată pe cinste și onestitate, pe o comportare liber acceptată, limitată de respectarea legilor juridice și a normelor morale, căci adevărata libertate nu poate exista decât în limitele unor norme de conviețuire sănătoasă". (Emil Pop)

Școala are două funcții:

- una primară, de formare a elevilor și integrare a lor în societate;
- alta secundară, furnizând populației din zonă modele comportamentale.

Preocuparea noastră, a profesorilor, privind educația, face referire la formarea noțiunilor și convingerilor moral cetățenești, a sentimentelor corespunzătoare și la sfera volitiv - comportamentală (salutul, regulile integrării în societate, aprecierea obiectivă a propriului comportament și al celorlalți, dialogul civilizat, spiritul de echipă, atitudinea corectă față de țară și popor, față de valorile umanității). Pentru a-și putea forma personalitatea, elevul trebuie să valorifice însă conținutul educativ al tuturor disciplinelor de învățământ (educația civică, istoria, literatura, limbi străine, geografia, religia, educația fizică, etc). Din

acest punct de vedere, misiunea noastră este aceea de a urmări modul în care se realizează această educație moral- civică. Școala, prin conținutul tuturor disciplinelor școlare, urmărește:

- formarea deprinderilor și obișnuințelor de comportare bazate pe respect și politețe în școală, în familie și în societate, a deprinderii de a avea o ținută corectă, curată, ordonată, estetică (chiar în condițiile în care uniforma este o „rara avis”);
- exprimarea civilizată în ceea ce privește limbajul, gesturile, atitudinea față de colegi, profesori, prieteni, părinți, față de oameni în general, comportare civilizată pe stradă, în locuri și instituții publice, în mijloacele de transport; formarea unei comportări respectuoase și manierate între băieți și fete;
- cultivarea răspunderii față de actele personale de comportament, a demnității, a curajului, a consecvenței, a simplității și decenței, a combaterii violenței și intoleranței care pune tot mai mult stăpânire pe unii tineri;
- stimularea și consolidarea atitudinii pozitive față de semenii, față de opțiunile religioase ale acestora;
- cunoașterea temeinică și respectarea fermă a normelor care reglementează viața și activitatea școlară, securitatea muncii și a vieții oamenilor, protecția mediului înconjurător, prin măsuri ecologice, a normelor privind respectarea legilor țării;
- crearea și activizarea unei opinii combative, de dezaprobare față de abaterile de la normele muncii și disciplinei școlare, ale conviețuirii pașnice cu minoritățile etnice, față de tendințele și manifestările de egoism, individualism, nepăsare, indolență, lașitate, ipocrizie, minciună.

Ca și dascăli, trebuie să acordăm o pondere însemnată discuțiilor referitoare la conținutul educativ transmis în lecția de citire, textul problemei de matematică, povestirea istorică, lecția de științe sau religie.

Ora de educație civică, precum și cea de consiliere și orientare, constituie sursa de interacțiune între învățător și elevi, mijloc de expresie a comportamentului civic în clasă. În acest context, accentul nu trebuie să cadă pe transmiterea unei bogate informații de specialitate pe care elevii ar trebui să o reproducă fidel, ci pe formarea unor atitudini critice, reflexive, responsabile, pe dezvoltarea capacității de dialog și cooperare, pe cultivarea respectului față de sine și față de ceilalți. În locul unor cunoștințe gata făcute, învățătorul trebuie să opteze pentru prezentarea unui discurs didactic complex, care oferă elevilor posibilitatea de a ridica probleme, de a exprima puncte de vedere, de a participa pas cu pas la construirea noțiunilor, conceptelor, ideilor. Lecțiile de educație civică, concepute într-o manieră atractivă, motivată și accesibilă, conțin setul de cunoștințe necesare copilului pentru a deveni o persoană participativă la viața socială.

Învățarea asistată pe calculator și multimedia, realizarea diferențierii și personalizării activității de instruire, îmbinarea activității frontale cu cea individuală și pe grupe constituie alte direcții importante în formarea comportamentelor civice. Dar nu calculatorul în sine, fizic, produce efecte pedagogice pe măsură, ci calitatea programelor create și vehiculate corespunzător, a produselor informatice integrate după criterii de eficiență metodică în activitățile de instruire, el devenind, deci, un auxiliar pentru activitățile didactice. Speranța de modernizare pedagogică depinde însă de îndeplinirea unor condiții: mediul instrucțional și valoarea personalului didactic.

Din punct de vedere al educatorului, calculatorul poate fi folosit la educație civică pentru:

- prezentarea unor modele, imagini dinamice;
- pentru alternarea formelor de activitate în lecție;
- ca tablă electronică pentru derularea unor imagini vizuale variate;
- pentru simularea unor modele funcționale, situații, acțiuni;
- pentru oferirea unor informații suplimentare, etc.

Încă din primele clase ale ciclului primar, învățătorul îi dirijează pe elevii cu dizabilități de intelect să descopere latura educativă a textelor lecțiilor de citire-scriere-comunicare, aspect deosebit de important în dobândirea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi de comportare civilizată. Prin bogăția tematică a textelor prezentate în manuale, oferă exemple concrete de fapte, atitudini, evenimente pe care, analizându-le și cântărindu-le, elevii își însușesc concepte, idei și comportamente dezirabile. Textele inspirate din viața de familie contribuie la dezvoltarea conceptului despre sine și despre semenii, a unor atitudini corespunzătoare față de școală, față de colegi, prieteni, ajutându-l pe copil să se integreze cu ușurință, să se conformeze cerințelor impuse de colectivitate. Elevii învață să asculte și să fie ascultați, să-și facă cunoscute propriile opinii, acceptând totodată părerile celorlalți. Evident, valoarea

acestor lecții este dată de eficacitatea lor, de măsura în care ajută elevii să-și însușească convingerile morale prin efortul lor propriu. În felul acesta elevii își aduc un aport valoros la modelarea propriei lor conștiințe civice.

Propun în continuare un set de întrebări care, aplicat în mod sistematic, adaptat fiecărui text, ar putea dezvolta la elevi competențele și deprinderile de comportare socială al viitorilor cetățeni:

1. Când și unde se desfășoară acțiunea?
2. Se întâlnesc astăzi evenimente asemănătoare? Exemplificați.
3. Ce personaje sunt prezentate în text?
4. Ce atitudini și comportamente au personajele principale?
5. Ce responsabilități au în cadrul comunității?
6. Personajele sunt apreciate sau pedepsite în conformitate cu acțiunile lor?
7. Care este mesajul general/principal pe care dorește să ni-l transmită autorul?

În cadrul studierii disciplinei Geografia se pot studia aspecte ale mediului fizic, efectele intervenției omului, precum și legătura dintre degradarea mediului și starea de sănătate a oamenilor. Lecțiile de geografie dezvoltă sentimentul apartenenței la spațiul acestei țări, perceperea acestei realități contribuind la cultivarea dragostei, a grijii și respectului față de mediul înconjurător. Studiarea populațiilor umane poate include examinarea unor fenomene sociale negative, cum sunt: foametea sau sărăcia, rasismul, tratamentul aplicat minorităților sau femeilor, etc. Explorând tradițiile culturale ale altor popoare, elevii învață să accepte diferențele, să aprecieze alte culturi, să exerseze interculturalitatea și cultura toleranței. Aceleași lucruri pot fi evidențiate și prin studierea limbilor străine. Orice limbă străină este un nou instrument de investigare a unei culturi noi. Elevii își pot îmbogăți cunoștințele despre istoria, geografia, arta, religia, specificul țării respective.

La nivelul ariei curriculare “ Om și societate”, prin intermediul disciplinelor istorie, religie, educație civică, copilul află modele exemplare de comportament în spiritul valorilor morale care s-au impus în societate de-a lungul timpului. Astfel, din lecțiile de istorie, copilul află atât despre modul de organizare al societății umane din cele mai vechi timpuri până în prezent, dar și modele pozitive de viață, exemplele de eroism ale înaintașilor noștri, manifestând atașament față de valorile istorice și naționale. O componentă importantă a educației moral- civice este educația pentru destinul naturii, care, în ultimă instanță, este destinul nostru, al tuturor.

Prin intermediul disciplinei Științe ale naturii elevii își vor dezvolta un corect comportament ecologic și vor conștientiza consecințele perturbării echilibrului mediului. Din acest punct de vedere este necesar ca școala să sensibilizeze opinia publică față de problemele ecologice cu care se confruntă comunitatea și să transfere acțiunile de protecție a mediului din școală la nivelul comunității. Numai printr-o relație eficientă școală-familie-comunitate va spori calitatea educației moral-civice și se va crea speranța remedierii, fie și treptate, a echilibrului ecologic.

În acest sens am programat și organizat acțiuni la care au participat și vor participa deopotrivă elevi ai ciclului primar alături de ceilalți elevi ai școlii, profesori și reprezentanți ai comunității locale la acțiuni de ecologizare a parcului din apropierea școlii sau a parcului Ariniș. Educația religioasă constituie o latură aparte a educației care presupune o mare responsabilitate deoarece se lucrează cu sufletele copiilor. Astfel, educația moral-religioasă trebuie începută încă din familie, când părinții trebuie să supravegheze și să corecteze dobândirea primelor componente religioase. Contează însă calitatea acestora, pe care se va clădi viitorul edificiu. Mulți oameni cunosc regulile și normele morale, dar nu le respectă. În activitatea desfășurată, am pornit de la concret și anume de la faptele bune sau mai puțin bune ale copiilor, pe care le-am analizat împreună, apelând întotdeauna la toleranță și acceptarea aproapelui. Pentru a putea deveni adulți dezirabili, copiii au nevoie de un model, un reper care să le faciliteze formarea calităților morale. Cu siguranță că reperele pot fi găsite în familie sau printre prieteni, dar la fel de sigur este că, având în vedere specificul școlii, copiii își petrec cea mai mare parte a timpului în colectivitate, sub atenta și competentă supraveghere a cadrului didactic, influența acestuia asupra formării lor fiind esențială. Din această cauză, până la dobândirea însușirilor intelectuale necesare selectării propriilor modele, copilul își alege ca punct de referință însușirile morale ale educatorului, acesta fiind prezent în preajma copilului în momentele în care acesta face primii pași în lumea cunoașterii. De aici apare greutatea morală ce apasă pe umerii educatorului: el constituie punctul de referință către care tinde copilul pe drumul devenirii sale. Comportamentul cadrului didactic este imitat de către copil în

primii ani de viață, care va dobândi, astfel, o mare parte din valorile care îi vor călăuzi pașii pe întreg parcursul vieții. Copilul va încerca să fie ca modelul său: se va comporta la fel cu cei din jur, va învăța să spună adevărul, să admire frumosul, să fie drept și răbdător, ș.a. Din această cauză fiecare educator trebuie să acorde importanța cuvenită propriului comportament atunci când se află printre copii. El nu trebuie să lase nimic la voia întâmplării, pentru că devenirea copiilor depinde de modul în care își pune în valoare calitățile morale. Atuul principal al dascălilor îl constituie exemplul pe care îl dau, curiozitatea, abilitatea cu care transmit dragostea de învățătură, spiritul deschis și tolerant, disponibilitatea de a accepta ca afirmațiile lor să fie puse la îndoială și tăria de a-și asuma greșelile.

În palierul formal, curriculumul școlii este diferențiat în curriculum-nucleu și curriculum la decizia școlii, curriculumul virtual fiind ignorat sau insuficient valorificat în structura procesului în care sunt antrenați elevii din școală. Curriculum virtual este compus din totalitatea elementelor formative transmise prin intermediul mass-media. Puterea formativă a televiziunii este bazată pe forța exemplului: povestea prezintă personaje cu care privitorul se identifică involuntar. Desenul animat este cea mai populară poveste adresată copiilor în prezent și este tot mai mult un tip de narațiune cu același tipar, în care unul dintre personaje este în final învins, uneori până la anihilarea fizică. Eroii benzilor desenate, ai romanelor de aventură, ai trupelor de muzica pop-rock, ai manelelor, ceea ce putem numi „eroii străzii” și mai ales eroii producțiilor cinematografice cunosc în prezent succesul și extinderea generală. Acești eroi se constituie în modele cu care generația tânără se identifică, imitându-le comportamental și vestimentar. Valorile impuse de curriculum virtual sunt exprimate cu claritate în: violență, nesupunere față de regulile societății și față de legi, lipsă de respect față de muncă, apologia consumului de alcool și droguri, relații sexuale libere, pornografia e.t.c.. Frapant este faptul că, deși aceste valori negative sunt sugerate tinerilor și presupun efecte pe termen lung, fenomenul este acceptat în sine de societate. Pentru a recompune povestea educației noului mileniu, trebuie să avem noi povești de spus. Am stabilit împreună cu elevii pentru CDS discipline opționale denumite generic “Trăistuța fermecată” și “În lumea poveștilor”, tocmai pentru că basmele sunt suporturi didactice eficiente, oferind modelul unui traseu educativ natural, ce valorifică necesitatea omului de a se raporta la / sau a imita modele exemplare care îi oferă reperele comportamentelor dezirabile.

Motivele pentru care aceste narațiuni prezintă interes sunt următoarele:

- basmele sunt interactive;
- educă prin atracție și nu prin impunere; utilizează puterea educativă a modelului;
- invită, nu obligă;
- rezzonează afectiv și „capturează” imaginația;
- basmul utilizează un itinerar complex, integrând elemente de ordin estetic, axiologic și epistemologic într-o structură educativă eficientă;
- narațiunile basmului au caracter performativ.

Una dintre formele eficiente de educație moral-civică pe care o punem în discuție este empatia. În cadrul educației pentru valori, ea poate să dezvolte capacitatea de a înțelege, a aprecia și a comunica efectiv cu cei din jur. Empatia este o cale de formare a caracterului. Practicarea empatiei pornește de la un demers simplu în aparență: a asculta. Distincția între a auzi și a asculta, de regulă ignorată în viața cotidiană, este semnificativă în planul contactelor interumane. Pentru a stabili un climat pozitiv și pentru a încuraja empatia în clasă, am stabilit câteva reguli inițiale:

- Fiecare elev poate avea un punct de vedere.
- Orice punct de vedere exprimat merită să fie ascultat.
- Fiecare punct de vedere exprimat are un sens.
- Caută întâi să înțelegi și după aceea să-ți faci înțeles punctul de vedere.

Ridicarea calității educației moral - civice nu se realizează însă numai în școală. Activitățile extrașcolare și extracurriculare constituie și ele modalități de realizare a educației. De aceea, parteneriatul educațional este absolut necesar. Astfel, educatorul devine inițiator de proiecte și programe educative (programe de educație pentru sănătate, educație pentru mediu, educație civică, educație pentru securitatea personală, educație pentru valori, etc), precum și coordonator al echipei educaționale. Fiecare proiect de parteneriat educațional își propune un scop, anumite obiective care prin activități bine gândite pot fi atinse, contribuind astfel la eficientizarea relației școală-comunitate. La temelia unei înalte educații moral- civice stă învățământul, instituția care crează caractere, instituția prezentului și viitorului.

Bibliografie:

- Popenici, Ștefan – „Pedagogie alternativă”- „Caracterul inițiativ-educativ al Basmului”, București, Editura Polirom, 2001
- Călinescu, George – „Estetica basmului”, București, Editura pentru literatură, 1965
- Cucoș, Constantin – „Pedagogie și axiologie”, București, E.D.P., 1995
- Cucoș, Constantin - “Educația: iubire, edificare, desăvârșire”, Editura Polirom, 2008

MESERIA – BRĂȚARĂ DE AUR PROIECT DE ACTIVITATE EDUCAȚIONAL-TERAPEUTICĂ

Profesor – educator, Mareș – Panait Cornelia
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Maria Montessori” Constanța

Unitatea școlară: Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Maria Montessori” Constanța.

Data: 21. 11. 2018

Clasa: a VII – a A

Aria curriculară: Terapia Educațională Complexă și Integrată.

Modulul: Stimulare Cognitivă

Subiectul activității: ”Meseria – Brățară de aur!”

Tipul activității: Consolidare și de sistematizare a cunoștințelor.

Propunător: Mareș-Panait Cornelia.

OBIECTIV CADRU

Dezvoltarea capacităților psiho individuale în vederea formării unor comportamente independente.

OBIECTIV DE REFERINȚĂ

Stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

- O1- să denumească meseriile și acțiunile acestora;
- O2- să identifice obiectele folosite atât pe cele concrete dar și după imagini;
- O3- să descrie corect și coerent meseriile denumite;
- O4- să potrivească corect obiectul la meseria corespunzătoare;
- O5- să denumească meseriile date pe baza ghicitorilor;
- O6- să folosească corect și corespunzător obiectelor de lucru;
- O7- să se orienteze corect în spațiul paginii și al tablei;
- O8- să participe cu interes și curiozitate la activitățile propuse;
- O9- să aprecieze corect răspunsurile lor și ale colegilor.

STRATEGII DIDACTICE

RESURSE PROCEDURALE (metode și procedee): conversația, explicația, exercițiul munca independentă, demonstrația, jocul didactic.

RESURSE MATERIALE (mijloace de învățămînt): jetoane, creioane, cartonașe cu imagini, cretă, caiete, fișe de lucru, jocuri didactice, planșe, obiecte concrete corespunzătoare meseriilor date.

RESURSE UMANE: elevii clasei a VII-a A.

RESURSE DE TIMP: 45 minute.

ORGANIZAREA ACTIVITĂȚII ELEVILOR: frontală, individuală.

STRATEGII DE EVALUARE: orală.

LOC DE DESFĂȘURARE: sala de clasă.

Ghicitori:

Țevi,conduțe instalează,
În perete le fixează,
Iar în urmă el ne lasă
Apă și căldură-n casă. (Instalatorul)

Cu arome îmbietoare,
Pâinea rumenă apare,
Din cuptorul dogorit
Cine-o scoate mulțumit? (Brutarul)

Ciorbe,supe,sărmăluțe,
Sosuri calde,chifteluțe,
Pregătește iscusit,
Că e meșter la gătit. (Bucătarul)

Tunde cu îndemănare,
Și îți face și cărare.
O frizură să-ți stea bine,
Nu-l întrece orișicine. (Frizerul)

SCENARIUL DIDACTIC

Momenet ele activității	Ob. Ope rațio nale	Conținutul instructiv-educativ	Metode și procedee	Mijloace de învățămâ nt	Forme de organiz are	Modalități de evaluare
1.Moment ul organizato ric. 1 min.		Amenajarea și pregătirea spațiului de lucru.Pregătirea materialelor necesare activității. Asigurarea climatului psihopedagogic propice pentru desfășurarea activității.				
2. Captarea atenției. 5 min.	O 1	Le prezint elevilor un plic pe care l-am primit la școală, adresat clasei noastre, trimis de către partenerii noștri voluntari de la școala postliceală F.E.G. Constanța. Deschid plicul iar în el găsesc o scrisoare.Voi citi scrisoarea, (Anexa 1), iar apoi voi purta cu elevii o discuție liberă pe baza celor citite. Îi întreb pe elevi cine cred ei că a adus această scrisoare la școală.Din răspunsurile lor, ajungem la tema noastră de astăzi.	Conversația Explicația Discuția liberă Explicația Conversația	Plicul Scrisoare a Plicul	Frontal Frontal Frontal	Se evaluează răspunsul elevilor Aprecieri verbale Se evaluează răspunsurilo e elevilor.

3. Anunțarea temei. 1 min.	O 1	Anunț tema și obiectivele pe înțelesul elevilor. Astăzi vom învăța despre : ”Meseria-brătară de aur!”. Vom învăța mai multe lucruri referitoare la diferite meserii, pentru a cunoaște cât mai bine profesiile pe care le pot avea adulții,adică și ei când vor fi mari.Pun accent pe importanța muncii pentru om,pe cât de valoroasă este munca și învățătura pentru viață.	Conversația Explicația Discuții libere conversația		Fronta Frontal	Aprecieri verbale Aprecieri verbale
4. Desfășurarea activității 35 min.	O 1 O 2 O 3	Voi prezenta elevilor o cutie,din care ei vor fi invitați să extragă și să descopere, diferite obiecte/ustensile specifice anumitor meserii. Recunoscând obiectele,implicit vor fi nevoiți să recunoască și meseria corespunzătoare lor. Fiecare elev este încurajat să extragă un obiect, ajutându-l să recunoască cine îl folosește, ce face cu el,cum se numește meseria.Ajut elevii să se răspundă corect și coerent la sarcina dată.	Conversația Demonstrația Explicația Exercițiul	Ustensile concrete Obiecte concrete	Frontal Individ ual	Aprecieri verbale
	O 4 O 5 O 6 O 7	Le voi prezenta apoi câteva planșe cu diferite meserii, care vor avea și câte o ghicitoare la care elevii vor fi rugați să gasească răspunsul corect. (Anexa 2).Implic fiecare elev la această sarcina și am grijă să fie executată corect și corespunzător. Elevii non-verbali vor avea sarcini separate. În final elevii vor primi câte o fișă și sunt rugați să găseacă perechea potrivită fierei meserii(Anexa 3)	Munca independentă Explicația Munca independentă	Ustensile concrete Planșe cu imagini și ghicitoare Fișa de lucru	Individ ual Frontal Individ ual	Se evaluează modul de executare a sarcinilor. Aprecieri verbale
5.Analiza și aprecierea activității 2 min.	O 8 O 9	Voi întreba elevii despre ce am învățat astăzi,care sunt meseriile despre care am aflat mai multe lucruri,de ce este valoroasă munca pentru om.	Explicația Conversația		Frontal	Aprecieri verbale
6. Aprecieri finale. 1 min.		Se fac aprecieri finale colective și individuale pentru felul în care s-a lucrat,pentru felul în care au participat la activitate.Elevii vor fi recompensați.	Conversația	Recompense	Frontal	Aprecieri finale colective.

BIBLIOGRAFIE:

”Programa școlară de Terapie Educațională complexă și integrată clasele I-X”, București, 200

METODE INTERACTIVE DE GRUP UTILIZATE PENTRU INTEGRAREA PROFESIONALĂ A ELEVILOR CU CES

PROFESOR : TINCUȚA PETRESCU
ȘCOALA PROFESIONALĂ SPECIALĂ “SF. ECATERINA” HUȘI
JUDEȚUL VASLUI

Metodele interactive sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârste timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Metodele interactive stimulează creativitatea, comunicarea, activează toți copiii și formează capacități: spiritul critic constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative, îndrăznețe de rezolvare a sarcinilor de învățare.

Căutarea de idei prin metodele interactive se constituie ca o “aventură a cunoașterii” în care copilul e participant activ pentru că el întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, dar în grup, prin analize, dezbateri, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității.

Avantajele metodelor interactive

- Creează deprinderi;
- Facilitează învățarea în ritm propriu;
- Stimulează cooperarea, nu competiția;
- Sunt atractive;
- Pot fi abordate din punctul de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Valențe formative ale metodelor interactive

- Stimulează implicarea activă în sarcina didactică;
- Exersează capacitățile de analiză a copiilor;
- Stimulează inițiativa copiilor;
- Asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, capacităților și priceperilor;
- Asigură un demers interactiv al actului predare învățare- evaluare;
- Valorifică și stimulează potențialul creativ, originalitatea copiilor;
- Actionează asupra dezvoltării gândirii critice a copiilor;
- Copiii devin responsabil în rezolvarea sarcinilor;
- Incurajează autonomia copilului și promovează învățământul prin cooperare.
- Copiii se comportă cu toleranță, afectivitate, sensibilitate, corectitudine cu cei din jur.

Ce fac copiii?

- Copiii se ajută unii pe alții să învețe, împărtășindu-și ideile;
- Învăț cum să învețe, se exprimă liber, experimentează;

Ce face profesorul?

- Aranjează mobilierul din clasă în mod corespunzător. Ideal este formarea grupurilor în număr de câte 4 copii, aranjați de-o parte și de alta a unei bănci;
- Stabilește criteriul de grupare (sexul, prietenii, nivelul abilităților într-un anumit domeniu, diferite jocuri) și dimensiunea grupului de la 2 la 6 copii;
- Stabilește regulile de lucru (se vorbește pe rând, nu se atacă persoana, ci opinia sa, se consultă între ei, nu se monopolizează discuția, nu rezolvă unul singur sarcina, se lucrează cu culori diferite);
- Explică foarte clar obiectivele activității, specifică timpul pe care îl au copiii la dispoziție;
- Pregătește spațiul și materialele didactice necesare.

Clasificarea metodelor interactive de grup

- Metode de predare – învățare:

- Metoda predării- învățării reciproce;
- Mozaicul ;
- Tehnica lotus;
- Metoda învățării pe grupe mici;
- Metoda schimbării perechii ;
- Metoda piramidei ;
- Învățarea dramatizată ;

➤ Metode de fixare si sistematizare:

- Diagrama cauza-efect;
- Harta cognitiva;
- Panza de paianjen;

➤ Metode de rezolvare de probleme:

- Brainstormingul;
- Explozia stelară;
- Pălăriile ganditoare;
- Metoda cubului;
- Interviul de grup;
- Tehnica 6/3/5;
- Controversa creativă;
- Tehnica acvariului;
- Patru colțuri;

➤ Metode de cercetare:

- Proiectul de cercetare in grup;
- Experimentul;
- Portofoliul pe grupe;

METODA CUBULUI

Metoda cubului este o metodă interactivă de predare care se folosește atunci când se dorește exploatarea unui subiect din mai multe perspective.

Etape:

- Se realizează în cub ale cărui fețe pot fi acoperite cu hârtie de culori diferite;
- Pe fiecare față a cubului se scrie câte una dintre următoarele instrucțiuni: DESCRIE, COMPARĂ, ANALIZEAZĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ARGUMENTEAZĂ;
- Se poate lucra în perechi sau în grupuri restrânse;
- Este recomandabil ca fețele cubului să fie parcurse în ordinea prezentată urmând pașii de la simplu la complex.

- I. Se propune tema ce urmează a fi consolidată;
- II. Se anunță și se explică metoda de lucru ;
- III. Se stabilesc cele șase grupe ;
- IV. Se precizează subiectul de lucru al fiecărei grupe.

- Fiecare grup examinează toate particularitățile unui aspect surprins pe una dintre fețele cubului
 - Realizați descrierea din puncte diferite de vedere;
 - Comparați cu alte noțiuni asemănătoare sau diferite;
 - Asociați noțiunile: La ce vă îndeamnă să vă gândiți?
 - Analizați conceptul: Din ce este făcut, din ce se compune el?
 - Aplicați: Ce puteți face cu el? Cum poate fi folosit?

- Argumentați pro sau contra. Luați atitudine și notați o serie de motive care vin în sprijinul afirmațiilor voastre.
- După rezolvarea sarcinii de lucru, elevii vor folosi noțiunile înscrise pentru a demonstra sistematizarea cunoștințelor.
- Prin brainstorming, participanții identifică idei novatoare pe care le includ într-o fișă a grupei. Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev și a lucrului în echipe.
- Forma finală a conținuturilor realizate de fiecare grupă este împărțită întregii clase (6 minute – câte un minut pentru fiecare față a cubului).
- Lucrarea în forma finală poate fi desfășurată pe tablă.

Aplicarea metodei la Tema: MAȘINA SIMPLĂ DE CUSUT

Studiul mașinii simple de cusut se face având la dispoziție mostre de organe de lucru, planșe didactice, cusături defecte, mașina de cusut etc.

Am realizat un cub din carton și am colorat fiecare față diferit, iar fiecărei fețe i-am asociat un verb, astfel:

Fața 1 - verde – – verbul **DESCRIE**

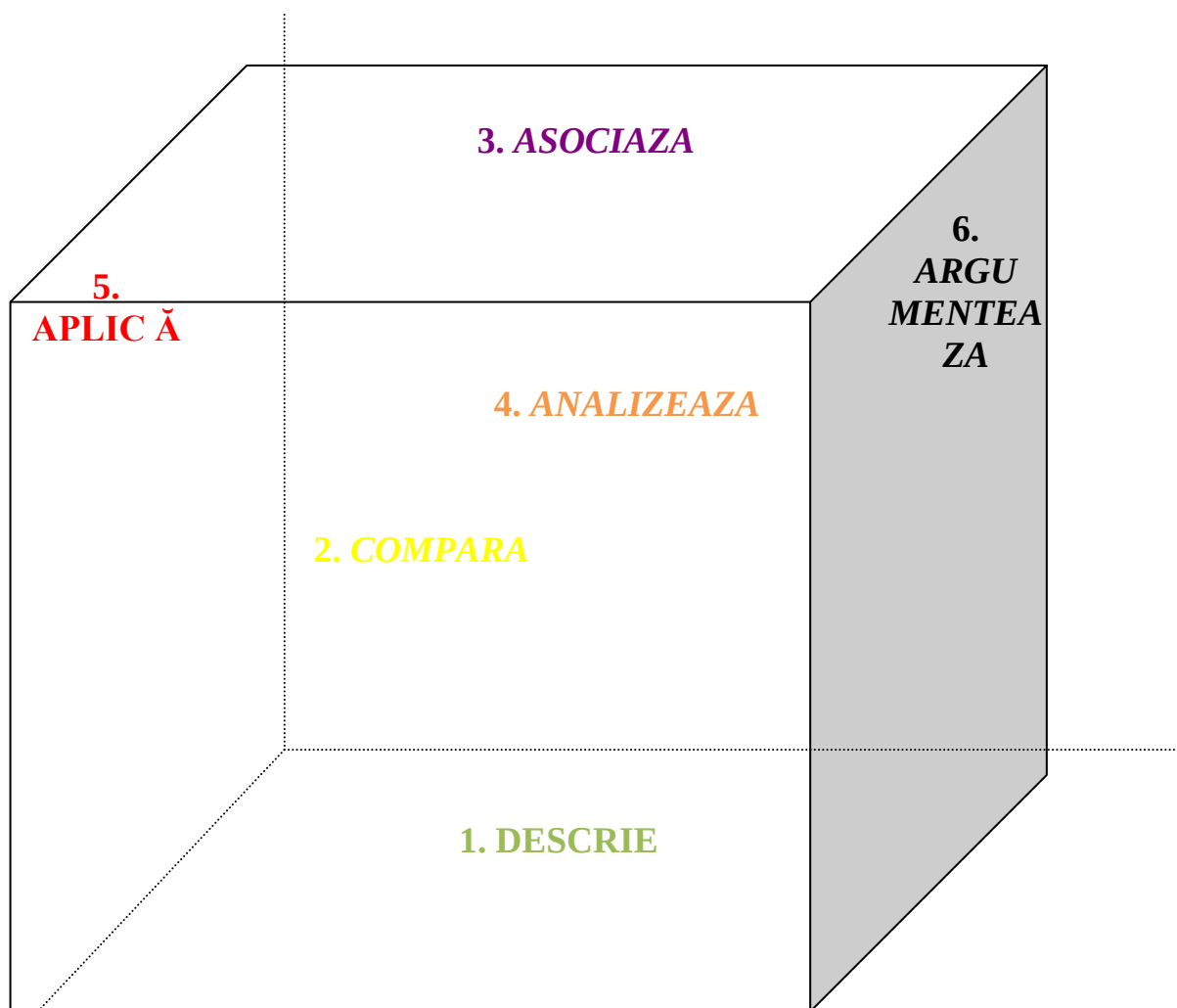
Fața 2 - galben - verbul **COMPARĂ**

Fața 3 - mov – verbul **ASOCIAZĂ**

Fața 4 - portocaliu – verbul **ANALIZEAZĂ**

Fața 5 - roz – verbul **APLICĂ**

Fața 6 - alb verbul **ARGUMENTEAZĂ**



Fiecare grupă a primit fișe de lucru colorate corespunzător fețelor cubului.

1. Elevii care au primit fișa de lucru cu verbul **DESCRIE** au avut de urmărit:

-părțile componente ale mașinii simple de cusut pe baza planșei cu schema mașinii

2. Elevii care au primit fișa de lucru cu verbul COMPARĂ au stabilit asemănări și deosebiri între mașina de cusut industrială și cea manuală:

- Asemănări: număr de fire utilizate, aspect cusătura, organe de lucru;
- Deosebiri: mod de acționare, viteza de lucru

3. Elevii care au primit fișa de lucru cu verbul ASOCIAZĂ - sarcina de lucru a cerut ca elevii să analizeze caracteristicile cusăturii tighel simplu având la dispoziție mostrele de cusătură, materialul didactic ce ilustrează aspectul cusăturii pe fața, spatele și în secțiunea materialului, modul de realizare a cusăturii și numărul firelor de ață utilizate

4. Pentru grupa care a avut verbul ANALIZEAZĂ, sarcina de lucru a cerut ca elevii să analizeze rolul și mișcările organelor de lucru

5. Elevii din grupa verbului APLICĂ au avut de urmărit un set de materiale pentru a indica defectiunile și cauzele

6. Elevii care au primit o fișă de lucru cu verbul ARGUMENTEAZĂ au avut de analizat și justificat în scris modul de remediere a defectiunilor:



Avantajele utilizării metodei cubului este că stimulează atenția și gândirea, oferă posibilitatea elevilor de a-și dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare, lucrul individual, în echipe sau participarea întregii clase la realizarea cerințelor cubului, este o provocare și determină o întrecere în a demonstra asimilarea corectă și completă a cunoștințelor.

Metodele activ-participative au însă și dezavantaje: necesită o pregătire mai riguroasă și mai îndelungată, nu pot fi folosite în cadrul oricărei lecții, bagajul informațional este mai mic, necesită atenția sporită a elevilor dar și capacitatea lor de a face conexiuni și de a descoperi singuri răspunsurile.

Învățarea creativă presupune existența unui potențial creativ al elevului, manifestat în receptivitatea față de nou, curiozitatea științifică, nonconformism, originalitate, capacitate de elaborare, fluentă și divergența gândirii, imaginație creatoare, inventivitate.

Atât metodele tradiționale, cât și cele alternative de predare- învățare sunt fundamentale pentru buna desfășurare a activității didactice.

Profesorului îi revine sarcina de a selecta atât metodele moderne cât și cele tradiționale ce pot fi folosite eficient în lecțiile de dobândire de noi cunoștințe și în lecțiile de evaluare a cunoștințelor și abilităților.

Dificultățile de învățare la copiii cu CES se datorează mai degrabă inabilității lor de a-și dezvolta strategii de mediere a învățării, decât unor deficiențe inerente. Tendința modernă în educația copiilor cu deficiență mintală vizează transferul rezultatelor în principii și strategii de predare învățare cu aplicabilitate la clasă. Consecvenți ideii că o lecție modernă este o lecție activă, în pregătirea lecției, profesorii trebuie să-și pună în joc toate cunoștințele și întreaga lor pricepere pentru a recurge la un

registru de metode, procedee și tehnici active, angajante, în măsură să le insufle elevilor dorința de autoperfecționare și autoformare pasionată. Rezultatele apar după o muncă susținută.

O atenție deosebită trebuie acordată condițiilor și evenimentelor care preced învățarea (pregătirea și planificarea conținutului de învățare, evaluarea inițială, organizarea mediului de învățare, prezentarea propriu zisă a conținutului). Analiza sarcinilor de învățare este considerată una din abilitățile majore necesare unui profesor care lucrează cu copii ce prezintă deficiențe mintale.

În timp, ca profesor, am învățat că integrarea elevilor cu CES presupune:

- o atitudine pozitivă a cadrelor didactice față de elevii cu nevoi speciale;
- planuri de învățământ și programe școlare flexibile, adaptate la particularitățile elevilor cu CES;
- un management al clasei care să faciliteze forme mai flexibile de instruire și lucru pe grupe;
- metode de învățare centrate pe elev;
- materiale de învățare adaptate nevoilor educaționale speciale individuale;
- colaborarea permanentă cu familia și implicarea psihologului, asistentului social, pedagogului școlar;

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997;
2. Pintilie, Mariana, *Metode moderne de învățare-evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2003;
3. Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga (s.a.) *Metode interactive de grup*. Ghid metodic pentru învățământul preșcolar, Editura Arves, Craiova.

DESFĂȘURAREA UNEI ORE DE DEZVOLTARE PERSONALĂ

Prof. educator Popa Camelia Alexandrina
Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare
privind Educația Incluzivă/Integrată Cluj Napoca

Denumire activitate/temă: Convingeri și comportamente

Clasa: a IX-a A

Tip de deficiență: tulburări asociate/grave

Obiectiv joc:

- să recunoască faptul că există mai multe modalități de a ne comporta și că ei au posibilitatea să aleagă între diferite comportamente

Strategii didactice:

- **Metode** –explicația, conversația, joc de energizare, joc didactic

Descriere/Desfășurarea jocului:

- Începerea orei cu un exercițiu de energizare

Jocul: Teatrul

Elevii sunt în picioare și formează un cerc. În mijlocul lor sunt patru hârtii galbene ce reprezintă scena. Profesorul strigă un număr și descrie o acțiune pe care participanții o vor face. De exemplu, când strigă: „Numărul unu – dansator!”, elevul cu numărul unu trece pe scenă mimând meseria. Fiecare elev are un număr și i se va solicita să execute pe scenă acțiunea (nr 2- profesor de gimnastică, nr 3- profesor de înot, nr 4-tâmplar).

- Organizarea într-un cerc pe scaune
- Punerea la curent: fiecare copil va spune pe rând ceva de bine și ceva de rău, din ziua respectivă.
- Elevii sunt întrebați cum se simt și trebuie să răspundă cu o emoție
- Am introdus tema/activitatea zilei însoțită de jocuri – Convingeri și comportamente

Alege cum să te porți

Procedura:

-Elevii sunt întrebați dacă știu ce este un robot. Se discută despre incapacitatea roboților de a lua decizii în ceea ce privește comportamentul lor și faptul că ei fac ceea ce îi programează ceilalți să facă. Elevii vor fi roboți și la comanda unui coleg au de executat unele acțiuni (ex. Dă mâna cu un coleg; Fă masaj la spate unui coleg!; Așează creionul la locul lui; Du hârtia la gunoi)

-Discutăm ce am observat, dacă ei pe post de robot s-au comportat exact la fel. Apoi cerem elevilor să descrie cum se comportă un elev cuminte, să se poarte frumos și politicos, apoi să facă o criză de isterie.

-Profesorul pune accent că este important ca un copil să poată alege cum să se comporte și elevii sunt încurajați să evalueze ce comportamente sunt benefice pentru ei și pentru ceilalți, pentru a-i ajuta să facă alegerile comportamentale cele mai potrivite.

- La finalul orei cer feedback fiecărui copil. Ce a descoperit nou? Cum s-a simțit? Ce i-a plăcut și ce nu i-a plăcut?

Evaluare: aprecieri verbale

Concluzii:

- 2 din 4 elevi nu au înțeles foarte bine diferența robot-om privind comportamentul, deși s-a explicat de mai multe ori și s-au oferit și exemple din viața lor

Impresii personale:

- Elevilor le place să se joace și se implică
- 2 din 4 elevi știu doar că trebuie să se comporte frumos și bine în general

Sugestii de îmbunătățire:

- Alte jocuri didactice pe această temă

Bibliografie:

Cartea 855 de jocuri și activități (această lucrare apare în cadrul proiectului „Centrul Național de Resurse pentru Tineri”, implementat de către Asociația European Youth Exchange Moldova cu sprijinul financiar al Reprezentanței UNICEF în Moldova din fondurile Guvernului Olandei)
Vernon, A., *Dezvoltarea inteligenței emoționale*, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2006

STRATEGII MODERNE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV ȘI RECUPERATIV-COMPENSATORIU AL ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI. EXEMPLU DE BUNE PRACTICI

prof. psihopedagog Simona Prisneac
Școala Gimnazială Specială – CRDEII Cluj-Napoca, jud. Cluj

În elaborarea designului situațiilor de învățare destinate elevilor din învățământul special, cadrul didactic va aborda strategii flexibile și incluzive, astfel încât toți elevii să aibă acces la o varietate de soluții de învățare, personalizate și ajustate în funcție de diferențele, preferințele și nevoile pe care le prezintă. Aceste abordări flexibile vor așeza în concordanță potențialitățile existente ale elevului (zona proximei dezvoltări, Vîgotski) cu cerințele (școlare, sociale) care îi sunt adresate, în vederea obținerii autonomiei acestuia, a independenței sale în acțiunile pe care dorește/trebuie să le realizeze.

Prin experiențe de învățare dinamice și interactive va fi favorizată învățarea activă a elevilor, va fi stimulată motivația pentru învățare, va fi facilitat progresul școlar al fiecărui elev în funcție de particularitățile individuale de dezvoltare: vârstă, nivelul dezvoltării cognitive determinată de tipul dizabilității/tulburării, nivelul și specificitatea mijloacelor de comunicare, stilul și ritmul de învățare. Prezentarea multisenzorială a informațiilor prin antrenarea diferiților stimuli (vizuali, auditivi, tactili) și

eșalonarea dificultății sarcinilor de la simplu la complex vor crea algoritmi de lucru, vor facilita transmiterea de informații și consolidarea achizițiilor. Eforturile elevului de a se adapta solicitărilor școlare vor fi recompensate prompt în vederea consolidării unor comportamente adecvate de învățare.

În acest context, metodele activ-participative stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare, învățarea prin exersare practică (learning by doing), care permite elevului satisfacerea cerințelor educaționale prin efort personal sau în colaborare cu alți colegi. Învățarea prin cooperare (lucrul în perechi sau în grupuri mici de elevi), facilitează comunicarea, cooperarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor sarcini sau pentru explorarea unor teme noi, gândirea critică, libertatea de exprimare, conștientizarea responsabilității, operaționalizarea cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații. De asemenea, favorizează cunoașterea reciprocă dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă, integrarea eficientă a fiecărui copil în colectivul clasei. Eficiența învățării prin cooperare nu este vizibilă doar la nivelul activității didactice, ci și la nivelul dezvoltării personale a elevilor, stimulând o serie de aptitudini și capacități referitoare la spiritul de toleranță, ascultarea activă, luarea deciziei, autonomia personală, responsabilitatea și participarea socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității.

Dintre metodele de învățare prin cooperare o parte pot fi adaptate cu succes condițiilor instructiv-educative și recuperativ-compensatorii ale elevilor cu dizabilități: „Știu/Vreau să știu/Am învățat”, „Turul galeriei”, „Metoda cubului”, „Creioanele la mijloc”, „Brainstorming-ul”, „Ciorchinele”, „Gândeți/Lucrați în perechi/ Comunicați”, „RAI (Răspunde/Aruncă/ Interoghează)”, „Mozaicul” etc.

Reușita școlară a elevului cu CES depinde în mare măsură de sincronizarea tehnicilor și metodelor abordate. Va fi, astfel, facilitată învățarea elevului cu dizabilități, sporind motivația pentru învățare prin creșterea stimei de sine (ca urmare a dobândirii autonomiei în activitate), prin crearea unui confort psihic sporit (atunci când elevul are formate rutine de învățare), prin dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi și prin creșterea capacității de efort.

În continuare, voi prezenta scenariul unei situații de învățare în care am integrat metode didactice activ-participative: metoda cubului, metoda ciorchinului, brainstorming cu materialele aferente necesare punerii în practică a acestor metode și fișe de lucru personalizate elevilor din cele 3 grupe de nivel stabilite la nivelul colectivului de elevi. Activitatea a fost realizată în parteneriat de tip co-teaching cu profesorul logoped de la clasă: în prima parte, predare-asistare (acordare de sprijin elevului cu sindrom Down), apoi predare-predare (predare în paralel).

Bibliografie:

Gherguț, A. (2005). Sinteze de psihopedagogie specială: ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Polirom, Iași
Gherguț, A. (2016). Educație specială: ghid metodologic, Editura Polirom, Iași

PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICĂ

DATA:

CLASA: I

DESCRIEREA COLECTIVULUI: 7 elevi cu deficiență mintală ușoară, sindrom de nedezvoltare a limbajului și întârziere în achiziții, 2 prezintă sindrom hiperkinetic cu deficit de atenție și 1 elev cu sindrom Down.

ȘCOALA: GIMNAZIALĂ SPECIALĂ – C.R.D.E.I.I.

ARIA CURRICULARĂ: Limbă și comunicare

OBIECTUL: Citire-scriere-comunicare

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Recapitularea cunoștințelor din clasa pregătitoare (elemente de construcție a comunicării – propoziția, cuvântul, silaba, sunetul).

SUBIECTUL: „Toamna. Propoziția, cuvântul, silaba.”

OBIECTIVUL FUNDAMENTAL (COMPETENȚA): să dezvolte priceperile și deprinderile de receptare și exprimare a mesajului oral.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

Toți elevii: - O1: să imite personajele sau animalele solicitate în cadrul jocului de spargere a gheții; (psihomotor)

- O2: să reproducă muzical și motor (semnele corespunzătoare versurilor) cântecelul propus; (psihomotor)

- O3: să colaboreze în cadrul grupei pentru rezolvarea sarcinilor solicitate; (afectiv)

- O4: să aprecieze activitatea celorlalți colegi cu fețe zâmbitoare; (afectiv)

Gr. I: - O1: să formuleze cel puțin 2 răspunsuri la cele 3 întrebări solicitate pe baza imaginilor prezentate; (cognitiv)

- O2: să grupeze cel puțin 4 elemente ale anotimpului toamna în funcție de categoriile stabilite, pe baza imaginilor prezentate; (cognitiv)

- O3: să rezolve corect cel puțin 2 exerciții din fișa de lucru; (cognitiv)

Gr. II: - O1: să formuleze cel puțin 1 răspuns fără sprijin la cele 3 întrebări solicitate pe baza imaginilor prezentate; (cognitiv)

- O2: să grupeze cel puțin 3 elemente ale anotimpului toamna în funcție de categoriile stabilite, pe baza imaginilor prezentate; (cognitiv)

- O3: să rezolve fără sprijin cel puțin 1 exercițiu din fișa de lucru; (cognitiv)

Gr. III²: - O1: - să formuleze cel puțin 1 enunț fără sprijin din cele 4 solicitate, pe baza imaginilor prezentate; (cognitiv)

- O2: - să formeze cel puțin 3 perechi între imaginile prezentate pe cartonașe; (cognitiv)

- O3: - să rezolve cel puțin 1 exercițiu din fișa de lucru; (cognitiv)

STRATEGIA DIDACTICĂ – metode didactice/mijloace didactice:

- metode didactice: conversația, exercițiul, jocul de spargere a gheții, metoda cubului, metoda ciorchinelui, brainstorming;

- mijloace didactice: fișe de lucru, planșe/cartonașe cu imagini, calculator, flipchart, lipici.

- forme de organizare: frontală, pe grupe, individuală.

TIPUL LECȚIEI: de recapitulare și sistematizare. Lecție realizată în parteneriat de tip co-teaching cu profesorul logoped de la clasă: în prima parte, predare-asistare (acordare de sprijin elevului cu sindrom Down), apoi predare-predare (predare în paralel).

Prof. psihopedagog Simona Prisneac

TIMP: 45 min.

ETAPE	Timp	OBIECTIVE OPERAȚIONALE	DEMERSUL INSTRUCTIV-EDUCATIV	STRATEGIA DIDACTICĂ metode, mijloace, forme	EVALUARE

² elevul cu sindrom Down

1. Pregătirea pentru activitate.	5 min.	- să se pregătească pentru oră; - să imite personajele sau animalele solicitate în cadrul jocului de spargere a gheții;	- pregătirea calculatorului, a flipchart-ului și a celorlalte materiale pentru activitate; - joc de spargere a gheții „Haideți să imităm!” (Anexa 1);	frontal	Aprecieri verbale
2. Anunțarea titlului lecției și precizarea materiei supuse recapitulării.	5 min.	- să reproducă muzical împreună cu ceilalți colegi cântecelul propus însoțit de semnele corespunzătoare versurilor realizate prin imitație; - anunțarea obiectivelor într-o manieră accesibilă	- cântecelul „Bate vântul frunzele”; (Anexa 2) „Toamna. Propoziția, cuvântul, silaba.”	frontal (elevul cu sindrom Down are sprijinul prof. logoped)	întăriri pozitive prin aprecierea activității elevilor
3. Desfășurarea activității. Recapitulare a conținutului.	15 min	- să colaboreze în cadrul grupei pentru rezolvarea sarcinilor solicitate; <i>Grupa I:</i> - să formuleze cel puțin 2 răspunsuri la cele 3 întrebări solicitate pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa II:</i> - să formuleze cel puțin 1 răspuns fără sprijin la cele 3 întrebări solicitate pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa III:</i> - să formuleze cel puțin 1 enunț fără sprijin din cele 4 solicitate pe baza imaginilor prezentate;	<i>Cubul va avea 3 laturi de o culoare și celelalte 3 de altă culoare. Fiecărei grupe îi corespunde o culoare, având așadar sarcina de a rezolva trei din cele 6 solicitări de pe fațetele cubului, în funcție de nivelul de dezvoltare intelectuală al elevilor din cadrul grupului. Elevii din cele două grupe vor interacționa în rezolvarea sarcinilor. „Cubul se rostogolește și la el sosește”.</i> <i>Grupa I:</i> - elevii vor formula cel puțin 2 din cele 3 răspunsuri solicitate pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa II:</i> - elevii vor formula cel puțin 1 răspuns fără sprijin din cele 3 solicitate pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa III:</i> - elevul va formula	pe grupe Grupa I și II metoda cubului cub, planșe, cartonașe cu imagini (Anexa 3) predare în paralel – prof. psihopedagog Grupa III conversația planșă, cartonașe cu	Observarea comportamentului elevilor, întăriri pozitive (prin aprecierea răspunsurilor elevilor), analiza, aprecierea. Activitatea celor două cadre este îmbinată în funcție de nevoile elevilor. Sarcinile celor două grupe sunt prezentate și realizate în așa fel încât să nu devină un factor de distragere a atenției pentru grupa cealaltă. <i>Grupa I:</i> - foarte bine: rezolvă toate cele trei solicitări formulate (100%); - bine: rezolvă doar două solicitări (60%); - suficient: rezolvă doar o solicitare (30%); <i>Grupa II:</i> - foarte bine: rezolvă toate cele trei solicitări formulate (100%); - bine: rezolvă doar două solicitări (60%); - suficient: rezolvă doar o solicitare (30%); <i>Grupa III:</i> - foarte bine: formulează 3-4 enunțuri cu sprijin pe baza imaginilor prezentate (100%); - bine: formulează 2 enunțuri cu sprijin pe

			cel puțin 1 enunț fără sprijin din cele 4 solicitate pe baza imaginilor prezentate;	imagini (Anexa 4) predare în paralel – prof. logoped	baza imaginilor prezentate (60%); - suficient: formulează 1 enunț cu sprijin pe baza imaginilor prezentate (30%);
4. Verificarea și consolidarea cunoștințelor .	10 min	- să colaboreze în cadrul grupei pentru rezolvarea sarcinilor solicitate; <i>Grupa I:</i> - să grupeze cel puțin 3 elemente ale anotimpului toamna pentru fiecare categorie stabilită, pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa II:</i> - să grupeze cel puțin 2 elemente ale anotimpului toamna în funcție de categoriile stabilite, pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa III:</i> - să formeze cel puțin 3 perechi între imaginile prezentate pe cartonașe;	<i>Ciorchinele cu denumirea „Toamna” va avea 7 categorii:</i> - <i>grupa I: flori, lunile anului, caracteristici, activități ale oamenilor;</i> - <i>grupa II: fructe, legume, îmbrăcăminte;</i> <i>Grupa I:</i> - elevii vor grupa cel puțin câte 2 elemente ale anotimpului toamna pentru fiecare din cele 4 categorii alocate grupei pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa II:</i> - elevii vor grupa cel puțin câte 2 elemente ale anotimpului toamna pentru fiecare din cele 3 categorii stabilite pe baza imaginilor prezentate; <i>Grupa III:</i> - elevul va asocia cel puțin 6 cartonașe cu imagini pentru a forma perechi în funcție de asemănări;	pe grupe Grupa I și II metoda ciorchinelui „Toamna” (Anexa 5) flipchart, coală de hârtie pentru flipchart, planșe, lipici, cartonașe cu imagini ce vor fi lipite pe coala de hârtie pentru a completa categoriile ciorchinelui predare în paralel – prof. psihopedagog Grupa III exercițiul cartonașe cu imagini (Anexa 6) predare în paralel – prof. logoped	Probă practică. Observarea comportamentului elevilor, întăriri pozitive (prin aprecierea răspunsurilor elevilor), analiza, aprecierea. Sarcinile celor două grupe sunt alternate în așa fel încât să nu se suprapună activități de același tip care ar putea deveni un factor de distragere a atenției pentru grupa cealaltă. Grupa I: - foarte bine: completează câte 4 elemente pentru toate cele 4 categorii (100%); - bine: completează câte 3 elemente pentru toate cele 4 categorii (60%); - suficient: completează câte 2 elemente pentru fiecare din cele 4 categorii (30%); Grupa II: - foarte bine: completează câte 4 elemente pentru toate cele 3 categorii (100%); - bine: completează câte 3 elemente pentru toate cele 3 categorii (60%); - suficient: completează câte 2 elemente pentru fiecare din cele 3 categorii (30%); Grupa III: - foarte bine: formează 5-6 perechi între imaginile date (100%); - bine: formează 4 perechi între imaginile date (60%); - suficient: formează 3 perechi între imaginile date (30%);
5.	7 min	<i>Grupa I:</i> - să rezolve corect	<i>Grupa I:</i> - elevii vor realiza	individuală Grupa I și II	Probă scrisă. Observarea comportamentului

		cel puțin 2 exerciții din fișa de lucru; <i>Grupa II:</i> - să rezolve fără sprijin cel puțin 1 exercițiu din fișa de lucru; <i>Grupa III:</i> - să rezolve cel puțin 1 exercițiu din fișa de lucru;	corect cel puțin 2 exerciții din fișa de lucru (1. notarea numărului de cerulețe corespunzător numărului de silabe identificate în cadrul analizei cuvintelor reprezentate prin imagini; 2. asocierea imaginilor corespundente; 3. asocierea caracteristicilor reprezentate prin imagini cu anotimpul toamna); <i>Grupa II:</i> - elevii vor realiza fără sprijin cel puțin 1 exercițiu din fișa de lucru (1. notarea numărului de cerulețe corespunzător numărului de silabe identificate în cadrul analizei cuvintelor reprezentate prin imagini; 2. stabilirea cronologiei etapelor procesului reprezentat în imagini; 3. asocierea caracteristicilor reprezentate prin imagini cu anotimpul toamna); <i>Grupa III:</i> - elevul va realiza cel puțin 1 exercițiu din fișa de lucru (1. stabilirea cronologiei etapelor procesului reprezentat în imagini; 2. notarea numărului de cerulețe corespunzător numărului de silabe identificate în cadrul analizei cuvintelor reprezentate prin imagini);	exercițiul fișe de lucru cu grad de complexitate diferit pentru fiecare grupă (Anexa 7) predare în paralel – prof. logoped <i>Grupa III</i> exercițiul fișă de lucru (Anexa 8) predare în paralel – prof. psihopedagog	elevilor, întăriri pozitive (prin aprecierea răspunsurilor elevilor), proba scrisă, analiza, aprecierea. Sarcinile celor două grupe sunt alternate în așa fel încât să nu se suprapună activități de același tip care ar putea deveni un factor de distragere a atenției pentru grupa cealaltă. <i>Grupa I:</i> - foarte bine: rezolvă toate cele 3 exerciții (100%); - bine: rezolvă 2 exerciții (60%); - suficient: rezolvă 1 exercițiu fără sprijin și 1 exercițiu cu sprijin (30%); <i>Grupa II:</i> - foarte bine: rezolvă toate cele 3 exerciții fără sprijin (100%); - bine: rezolvă 2 exerciții fără sprijin și 1 exercițiu cu sprijin (60%); - suficient: rezolvă 1 exercițiu fără sprijin și 1 exercițiu cu sprijin (30%); <i>Grupa III:</i> - foarte bine: rezolvă ambele exerciții (100%); - bine: rezolvă 1 exercițiu fără sprijin și 1 exercițiu cu sprijin (60%); - suficient: rezolvă 1 exercițiu cu sprijin (30%);
6. Concluzii, aprecieri.	3 min	- să aprecieze activitatea celorlalți colegi cu	- analizarea posterului cu ciorchinele	conversația explicația stickere cu fețe	Analiza rezultatelor obținute de către elevi. Evaluarea reciprocă între

		fețe zâmbitoare;	„Toamna” și a fișelor de lucru; - se fac aprecieri colective și individuale asupra modului în care au activat elevii pe parcursul orei;	zâmbitoare	elevi, aprecieri verbale.

Anexa 1

Joc de spargere a gheții – „Haideti să imităm!”

„Haideti să ne mișcăm ca ursul, ca roboții, ca balerinele, ca pinguinii! Cum se spală rășuștele, pisica, elefantul?”

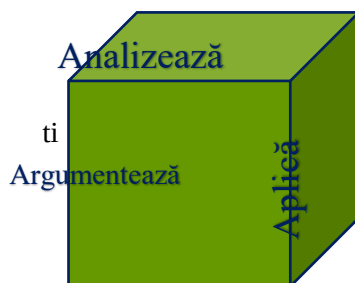
Elevii pot alege și ei un animal pe care să îl imite.

Anexa 2

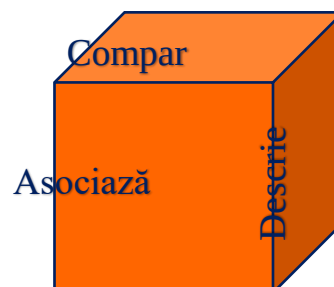
Bate vântul frunzele

„Bate vântul frunzele,/ Se învârt moriștile,/ Rândunica așa zboară,/ Iar eu trag zmeul de sfoara. // Mama la plăcinte coace,/ Și bunica lână toarce,/ Tata trage la rindea,/ Iar eu bat din palme-așa. // Moșul taie lemnele,/ Eu adun surcelele,/ O fetiță dă la pui,/ Iar eu în copac mă sui.”

Anexa 3



Grupa I



Grupa II

Grupa II

1. Descrie anotimpul toamna

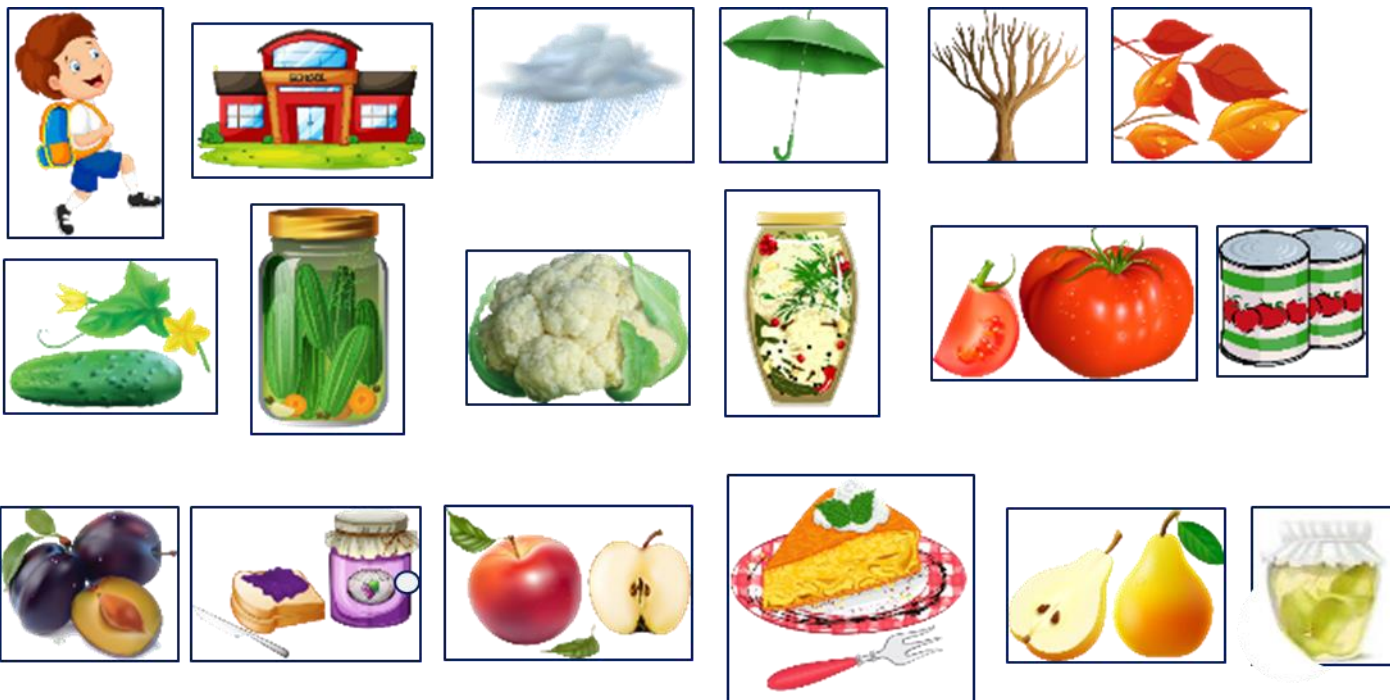


2. Compară anotimpul toamna cu anotimpul primăvara



Grupa I:

3. Asociază imaginile următoare, care ilustrează anotimpul toamna.



4. Analizează – Cum ne îmbrăcăm toamna?

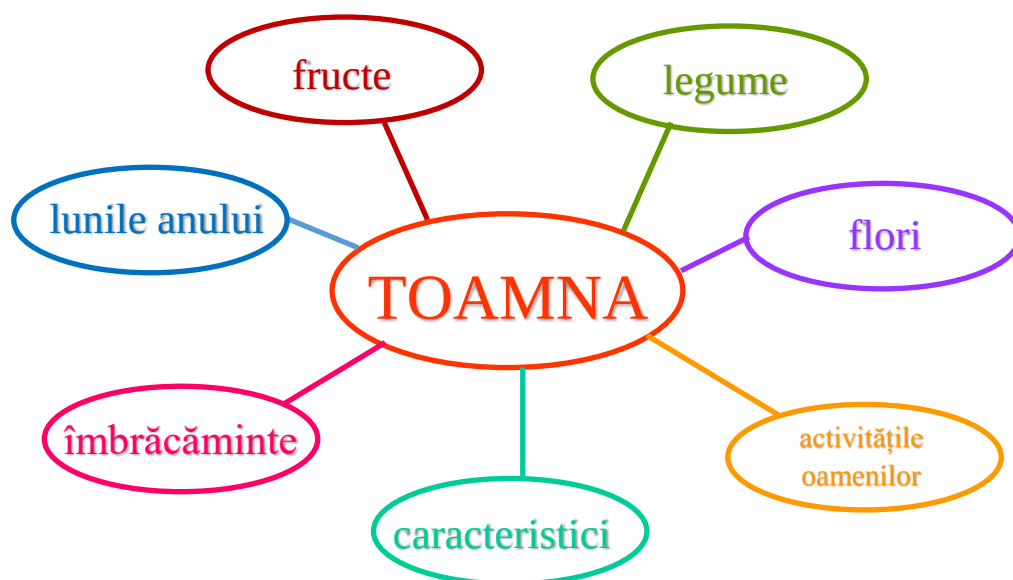


5. Aplică – La ce se pot folosi fructele și legumele?



6. Argumentează – De ce culeg oamenii fructele și legumele toamna?





Anexa 5



grupa I: flori, lunile anului, caracteristici, activități ale oamenilor;

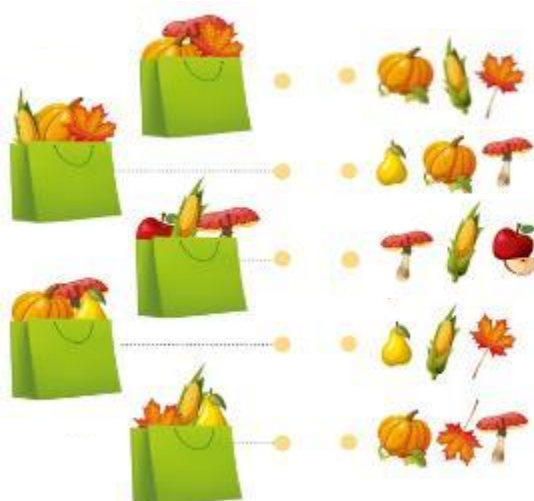
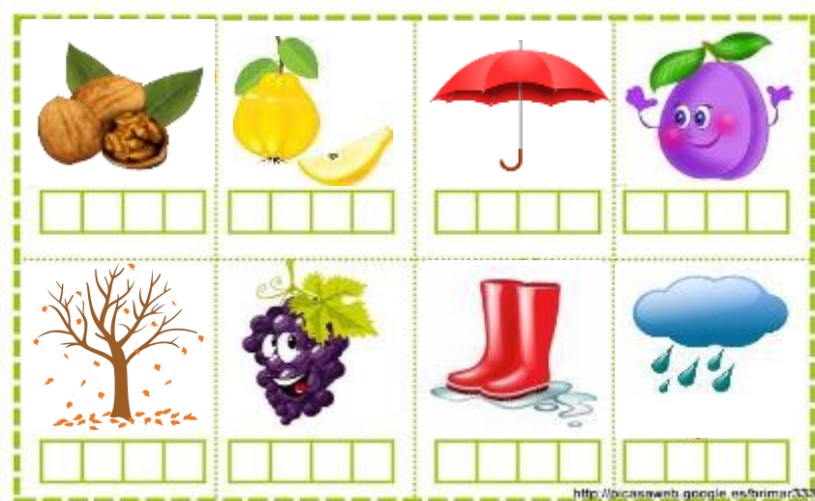
grupa II: fructe, legume, îmbrăcăminte;

elevii vor selecta imaginile potrivite și vor lipi cartonașele în dreptul categoriei corespunzătoare;



Nume: _____

Fisă de lucru grupa I



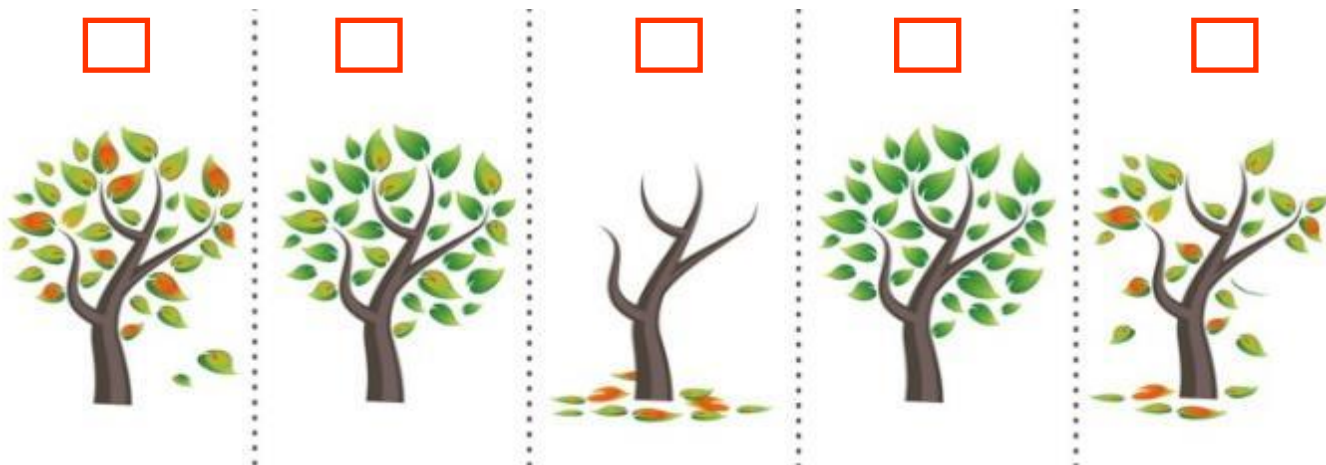
Nume: _____

Fisă de lucru grupa II



Nume: _____

Fisă de lucru grupa III



STRATEGII MODERNE DE OPTIMIZARE A PROCESULUI DE ÎNSUȘIRE A CUNOȘTINȚELOR DE LIMBĂ ȘI COMUNICARE, LA COPIII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Prof. logoped, Rusu Gabriela
Prof. psihopedagogie specială, Gogozan Carmen Adriana
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Beclean

1. INTRODUCERE

Limbajul și comunicarea la copii

Pentru formarea și dezvoltarea copilului, limbajul are o importanță deosebită, având conotații semnificative în planul dezvoltării intelectuale a acestuia. Reprezintă manifestarea individuală, particulară a limbii prin vorbirea fiecărui individ și are mai multe funcții (de comunicare, dominativă, cognitivă, emoțional-expresivă, imperativ-persuasivă, de reglare a activității nervoase, a proceselor psihice).

Particularități ale însușirii limbajului și comunicării la copiii cu CES

Copiii cu CES

- prezintă o evoluție întârziată a limbajului, datorată specificului proceselor sale psihice și relațiilor deficitare cu mediul în care trăiește;
- nu realizează acordul cele două aspecte ale înțelegerii mesajului verbal (aspectul gramatical al vorbirii și aspectul de sens);
- recurg adesea la “șabloane verbale”, consolidate în experiența lor anterioară, precum și la modele de acțiune preluate fără discernământ din exterior;
- au o exprimare verbală mult simplificată și un vocabular redus la mai puțin de jumătate față de copiii normali;
- prezintă, în marea lor majoritate, defecte de pronunție, tulburări de vorbire, greutăți în pronunțarea unor cuvinte consonantice, diftongi și triftongi;
- utilizează cel mai frecvent substantive, urmate de verbe și de pronume personale la pers. I și a II-a. Adjectivele sunt rar folosite;
- utilizează în vorbire o construcție defectuoasă a propoziției și a frazei (incomplete, incorecte, de cele mai multe ori fiind doar enunțuri scurte, eliptice).
- prezintă o atenție instabilă și de scurtă durată, de aceea au probleme în a audia și înțelege un material.

2. Strategii moderne de optimizare a procesului de însușire a cunoștințelor de limbă și comunicare, utilizate în cadrul activităților cognitive la copiii cu cerințe educative speciale

Având în vedere particularitățile pe care le prezintă copiii cu CES, vom prezenta câteva modalități practice utilizate în cadrul activităților din unitatea noastră. Aceste modalități (și nu numai) au fost utilizate de noi în munca desfășurată cu copiii cu CES și au menirea de a facilita însușirea cunoștințelor de limbaj și comunicare la acești copii.

1. Metode interactive: harta literei, harta conceptuală, harta personajului

2. Jocuri și exerciții de dezvoltare a limbajului și comunicării

- a) Exerciții-joc pe baza lecturii după imagini
- b) Jocuri cu sunete, cu silabe, cu cuvinte și cu propoziții
- c) Frânturi de limbă
- d) Jocuri didactice

3. Rebus

1. Metode interactive: harta literei, harta conceptuală, harta personajului

A. Harta literei

Se scrie litera învățată în mijlocul tablei sau al planșei. Copiii spun cuvinte care încep cu

sunetul literei respective și le scriu cu liniuțe, în jurul acesteia. Ca și variantă, se pot cere cuvinte ce conțin sunetul sau în care sunetul se află la sfârșit. Cuvântul se scrie de către copilul care l-a rostit sau de către al copil. Mai jos, vor fi date câteva exemple de “hărți ale literei”, așa cum au fost realizate de către elevi.

B. Harta conceptuală

Este o metodă ce presupune, în primul rand, desprinderea unui concept-cheie dintr-o temă abordată, care se scrie în mijlocul tablei. Pornind de la acest concept, se desprind idei referitoare la el, elevii fiind încurajați să spună tot ce le trece prin cap. Ideile se scriu în jurul conceptului-cheie, cu linii care indică legăturile lor cu conceptul. Această metodă se folosește în etapa de fixare a cunoștințelor, dar se poate folosi și în etapa introductivă, pentru a reaminti elevilor cunoștințe legate de un anumit subiect, trecându-se apoi la achiziționarea de noi cunoștințe, pe baza celor pe care elevii le dețin.

La clasa a III-a, această metodă este utilizată frecvent, elevii participând cu foarte mare plăcere la realizarea de “hărți conceptuale”. Acest lucru se datorează și faptului că ei preferă să scrie cu culori, să facă “săgeți” între cuvinte și idei, realizând “scheme”. La început, s-au folosit imagini, pe care copiii le-au aranjat în jurul « imaginii-concept ». După ce au fost însușite literele și copiii au învățat să scrie, s-au utilizat « hărți » pe bază de cuvinte și expresii.

C) Harta personajului

Plecând de la un text literar studiat (o poveste ascultată sau un scurt text citit) se alege un personaj, care la fel se scrie în mijlocul tablei. Se desprind din text idei legate de trăsăturile fizice, psihice și sufletești ale personajului, care se scriu cu linii în jurul numelui personajului. Elevii sunt stimulați astfel să desprindă din text informații referitoare la personaj, dar și să determine ei înșiși caracteristici ale personajului, nu cum sunt scrise în text ci cum reies din faptele personajului, din vorbele sale, din gesturi și atitudinea personajului respectiv. Uneori elevii pot să spună trăsături ale personajului așa cum cred ei că ar trebui să fie, fără să întâlnim în text nici o precizare în acest sens (ex. un elev spune despre Scufița Roșie că este frumoasă, sau că are părul blond, pentru că așa și-o imaginează el). În acest sens trebuie precizat că elevii nu trebuie opriți din acest exercițiu de imaginație ci se scrie orice idee pe care o exprimă ei despre un personaj, chiar dacă pare forțată sau incorectă.

La început, metoda a fost utilizată cu toată clasa, până ce a fost însușită corect de către elevi. Apoi, ei au realizat individual “hărți ale personajelor”.

2. Jocuri și exerciții de dezvoltare a limbajului și comunicării

- a) Exerciții-joc pe baza lecturii după imagini
- b) Jocuri cu sunete, cu silabe, cu cuvinte și cu propoziții
- c) Frânturi de limbă
- d) Jocuri didactice

Vom exemplifica, în cele ce urmează, câteva exerciții și jocuri utilizate la clasă.

a) Exerciții-joc pe baza lecturii după imagini

În cadrul acestor exerciții domină conversația îmbinată cu observația. Prin această activitate se lărgeste orizontul de cunoaștere al copilului, se realizează o ordonare a cunoștințelor și se dezvoltă vorbirea. Ilustrațiile folosite corespund în totalitate obiectivului propus, respectă ordinea logică a întâmplării și cerințele pedagogice de bază. Imaginile sunt accesibile copiilor, corespund cerințelor estetice și proporțiilor corespunzătoare.

Teme propuse:

- La școală
- Păsări de curte
- Familia mea
- Să aranjăm masa ș.a.

Toate temele propuse se bazează pe imagini adecvate, se stabilește un set de cuvinte pe baza cărora se va dezvolta conversația, precum și structurile gramaticale corespunzătoare, cu ajutorul cărora elevii vor formula propoziții, fraze și scurte texte.

b) Jocuri cu sunete

- Sunt jocuri care utilizează onomatopee diverse, pentru a dezvolta aparatul fono-articulator și care stimulează pronunția corectă. În cadrul acestor jocuri, se imită diferite sunete din natură:

- Cum toarce pisica? – sfâr, sfâr!
- Cum bâzâie cărăbușul? – bâzz, bâzz!
- Cum grohăie porcul? – groh, groh!
- Cum zumzăie albina? – zzum, zzum!

- **„Cu ce sunet începe cuvântul?”**

Sunt jocuri de denumire de imagini date și de stabilire a sunetului inițial al cuvintelor. Se pot desfășura frontal sau pe fișe, elevii lucrând individual, în acest caz. Se mai pot utiliza litere sub formă de autocolant, care se lipesc lângă cuvântul care începe cu sunetul respectiv.

c) Jocuri cu silabe

- **„Jocul silabelor”**

Copiii denumesc imaginile prezentate și despart în silabe cuvintele respective, după care reprezintă grafic cuvintele și silabele. Se precizează locul și ordinea silabelor dintr-un cuvânt dat. (anexa 2)

- **„Completează cuvântul”**

Se cere elevilor să formuleze cât mai multe cuvinte care încep cu o silabă dată. Se poate desfășura sub formă de concurs, fiecare elev primind câte un punct pentru fiecare cuvânt găsit.

Ex.: co.....-coș	ba.....-lon	la.....-mă
-toi	-tic	-să
-pil	-zin	-tră
-saș	-ră	-căt

d) Frânturi de limbă

Sunt exerciții de articulare a cuvintelor, în versuri sau proză, deosebit de atractive pentru elevi. Aceștia sunt fascinați de sonoritatea cuvintelor și se amuză pe seama dificultății cu care se pronunță acestea sau sunt atrași de muzicalitatea versurilor.

Ex.: rac-lac

creț-fleț

frigă-mămăligă

hrană-blănă ș.a.

e) Jocuri cu cuvinte și propoziții:

- **„Numărăm cuvinte”**

Se dau imagini și se cere copiilor să alcătuiască propoziții după ele. Se reprezintă grafic propoziția și cuvintele. Se numără cuvintele și se încercuiește cifra care arată numărul cuvintelor din propoziția alcătuită.

- **„Ce știi despre mine?”** – propoziția enunțiativă

După imagini, se alcătuiască propoziții enunțiative.

3. Rebus

Rebusul (sau „cuvinte încrucișate”) îmbină într-un mod agreabil activitatea de joc cu cea de învățare. De aceea, este „jocul” preferat al multor adulți, care își amintesc astfel de copilărie, când activitatea predominantă era jocul.

Pentru copii, rebusul este o provocare, o activitate foarte interesantă, care îi oferă satisfacții imediate. Ei trebuie să „ghicească” cuvântul, mai precis să denumească o imagine dată și să scrie ceea ce reprezintă, într-un spațiu dat. Foarte repede, copilul se va amuza recunoscând desenul sugestiv. El va fi foarte mândru să scrie cuvântul găsit. Uneori, în variantele mai avansate, se cere o soluție a rebusului, care trebuie să apară pe un spațiu dat, dacă toate cuvintele au fost scrise corect.

Pe lângă satisfacția jocului, rebusul are semnificative valențe educative. Astfel: dezvoltă memoria, îmbogățește vocabularul copiilor, trezește interesul pentru activități dintre cele mai diverse, crește încrederea în forțele proprii, stimulează competiția, dar și colaborarea.

Rebusurile folosite în activități au fost concepute de noi, cadrele didactice care lucrăm la clasă. Se bazează pe imagini, urmând ca din clasa a IV-a, când alfabetul va fi însușit în întregime, să se introducă și rebusuri pe bază de definiții. Având în vedere succesul pe care l-au înregistrat,

rebusurile au devenit o permanență în activitățile noastre, fiind cerute mereu de către elevi.

Având în vedere particularitățile pe care le prezintă copiii cu CES, vom prezenta câteva modalități practice utilizate în cadrul activităților din unitatea noastră. Aceste modalități (și nu numai) au fost utilizate de noi în munca desfășurată cu copiii cu CES și au menirea de a facilita însușirea cunoștințelor de limbaj și comunicare la acești copii.

4. Programul de intervenție personalizat

Programul de intervenție personalizat (PIP) este un instrument de planificare și coordonare, ca și planul de servicii personalizat (PSP). Amândouă fac ca individul să aibă o viziune cât mai completă a nevoilor sale; asigură continuitatea, complementaritatea și calitatea serviciilor, ca răspuns la diversele sale cerințe. PIP constituie o parte a PSP, fiind un instrument de lucru permanent pentru unul sau mai mulți membri ai echipei care își coordonează intervențiile în direcția realizării scopurilor stabilite în PSP pentru persoana respectivă.

Elevii care urmează un PIP reușesc să atingă mai repede și mai eficient obiectivele educaționale, precum și să-și dezvolte potențialul de învățare. De asemenea, „PIP oferă părinților posibilitatea de a participa efectiv la procesul educațional al copiilor lor, oferind un cadru de comunicare cu familia. Acest lucru joacă un rol important în generarea rezultatelor obținute prin aplicarea PIP și acasă. Elevii sunt susținuți în focalizarea eforturilor pentru realizarea scopurilor”.

PIP trebuie să specifice:

- 1) Obiectivele care trebuie realizate;
- 2) Mijloacele utilizate pentru a atinge obiectivele;
- 3) Durata intervențiilor;
- 4) Modul de evaluare și de revizuire a programului de intervenție, după aproximativ 90 de zile.

Având în vedere că planul de intervenție personalizat se constituie doar într-o etapă a PSP, o parte a unui întreg, acesta trebuie să se limiteze la un singur scop de dezvoltare și învățare a elevului. Pentru derularea lui este necesară o echipă mai restrânsă decât în cazul PSP. Ea se compune doar din persoane calificate. De exemplu: logopezii vor stabili un program de intervenție în domeniul lor de activitate (logopedie), în timp ce învățătorul-educator va acționa pe partea de stimulare cognitivă, în urmărirea obiectivelor propuse în acest sens.

Elementele programului de intervenție personalizat sunt:

- Obiectivele învățării;
- Strategiile de intervenție și de învățare pentru fiecare dintre obiectivele vizate;
- Un mecanism continuu de evaluare a deprinderilor achiziționate și a intervențiilor;
- Un mecanism continuu de revizuire a programului de intervenție și de luare a deciziilor ce privesc continuarea programului.

Concluzii

Munca cu și pentru copiii cu CES necesită multă pregătire din partea cadrului didactic, el trebuie să găsească mereu și mereu acele practici educaționale care să favorizeze într-o mai mare măsură participarea copiilor la activitățile de învățare din școală. Pe lângă acest demers permanent, se numără și alte provocări, cărora cadrele didactice din învățământul incluziv trebuie să le facă față: „schimbarea mentalității și atitudinilor referitoare la elevii diferiți de cei „normali”, schimbarea reprezentărilor sociale asupra acestui segment de populație școlară și renunțarea la etichetări și stigmatizare, oferirea de șanse egale în vederea integrării lor în comunitate și social.

Deși este o muncă foarte grea și pare destul de lipsită de satisfacții profesionale (comparativ cu învățământul de masă), totuși educarea copiilor cu CES poate fi o sursă de bucurii pentru cei care au ales să își dedice viața acestor copii.

BIBLIOGRAFIE:

1. BOCOȘ Mușata, *Didactica disciplinelor pedagogice – Un cadru constructivist*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2007;
2. BOLDAN Mihai, BOLDAN Steluța, *Manual de comunicare*, Ed. Școala Noastră, Zalău 2007;
3. CIOFLICA Ana Aurelia, MARIA Smaranda, *Jocuri didactice pentru educarea limbajului – Caiet de muncă independentă*, Ed. Tehno-Art, Petroșani, 2006;

4. DRUȚU Ioan, *Psihopedagogia deficiențelor mintale*, Cluj-Napoca, 2002 (suport de curs);
5. DULAMĂ Maria Eliza, *Practica pedagogică – Teorie și metodologie*, , Ed. Clusium, Cluj-Napoca, 2005.

PREFERINȚA FAȚĂ DE ANUMITE CULORI – OGLINDĂ A UNIVERSULUI INTERIOR A COPILULUI CU DIZABILITĂȚI

**profesor Rybanna-Elena Sabin
Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Sf. Andrei"
Gura Humorului**

Deficiența mintală induce o formă de inadaptare socio-afectivă care reprezintă problema esențială a devenirii sale.

Deficientul mintal se poate integra social cu eficiență optimă indiferent de nivelul de inteligență dacă asupra lui se acționează printr-un complex terapeutic care implică toți factorii cu care interrelaționează.

Nevoile celor cu disfuncții nu sunt, în principal, de natură informațională (înțelegând prin acest lucru „cunoștințe școlare”) și nici nevoia de a avea o calificare pe care, în mod normal, o obținem într-o altă formulă, ci nevoia fundamentală a acestora să fie ajutați – învățați cum să se regăsească pe sine în contextul relațiilor și în sensul atât de încâlcit al existenței lor.

Locul de fuziune a pedagogiei învățării cu psihoterapia este situația de interacțiune vie dintre educator și educat. Activitatea profesorului de educație specială presupune mai întâi cunoașterea complexă a elevului cu deficiență mintală pentru a stabili metodele și mijloacele de intervenție cele mai eficiente. Un factor pe care îl poate utiliza cu succes, atât în activitatea de cunoaștere a elevului deficient mintal, cât și în cea de terapie compensare a acestuia, este culoarea.

Prin aplicarea testului Lüscher am putut constata că există o strânsă corelație între rezultatele acestuia și comportamentul frecvent al acestor copii.

1. Testul familiei

În experiența cromatică a unei persoane se ascunde o individualitate, existând o legătură funcțională între culoare și starea psihoafectivă

2. Testul Lüscher

Testul lui Max Lüscher pornește de la o relație relativ lineară între preferința pentru culoare și structura personalității.

Am operat o combinație între testul culorii și testul familiei. Subiectul a primit sarcina să deseneze pe sine și familia sa (tatăl, mama, frați, surori) și să aleagă cartonașe având la dispoziție o trusă de creioane colorate din 10 culori: alb, albastru, roșu, verde, mov, portocaliu, violet, maro și negru.

Subiectul a primit numai indicația să deseneze „cu care culori dorește” personajele componente ale familiei. Lüscher împarte culorile în

-culori primare – albastru, verde, roșu și galben

-culori secundare – violet, maro, negru și gri.

Fiecare dintre aceste culori are trei ipostaze: aceea de a reprezenta, aceea de a fi, și ipostaza afectivă.

După autorul citat, avem:

1. Albastru:

a) reprezintă: *profundimea sentimentelor*;

b) subiectul este: *egocentric, pasiv, heteronom, sensibil, perceptiv, receptiv la relații*;

c) caracteristici afective: *liniștea, satisfacția, tandrețea, dragostea, afecțiunea*;

2. Verde:

a) reprezintă: *suplețea voinței*;

b) subiectul este: *egocentric, pasiv, defensiv, autonom, tenace, posesiv, nealterabil*;

c) caracteristici afective: *persistența, afirmarea de sine, abstinența, stima pentru sine*;

3. Roșu:

a) reprezintă: *forța voinței*;

b) subiectul este: *extravertit, activ, ofensiv, autonom, mobil, competitiv, eficace*;

c) caracteristici afective: *dorința, excitabilitatea, domina-rea, sexualitatea*;

4. Galben:

a) reprezintă: *spontaneitatea*;

b) subiectul este: *extravertit, activ, inventiv, heteronom, expansiv, ambițios, investigator*;

c) caracteristici afective : *inconsistența, expectativitatea, originalitatea, bucuria de a, trăi*.

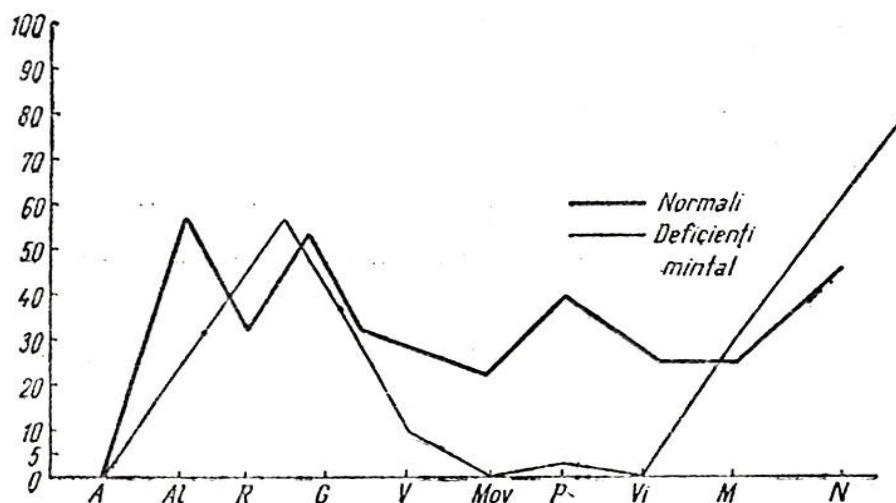
Concentrând semnificația „primară” pentru dinamica personalității, aceste culori reprezintă și tendințele fundamentale, satisfacția și afectivitatea, nevoia de afirmare, nevoia de a acționa și a reuși, nevoia de a se îndrepta către viilor și de a spera.

Cele patru culori secundare reprezintă – datorită faptului că ele sunt derivate, un fel de culori „acromatice”. De aceea, semnificația lor este ori de negare – atitudine negativă față de viață (negru, griul, maroul), fiind legate de anxietatea subiectului, ori – ca în cazul maroului și violetului – o atitudine de *indiferență*, sau o atitudine de respingere.

Vom încerca să descifrăm imaginea eu-lui pe care o are atât deficientul mintal, cât și copilul normal, prin intermediul culorilor pe care acesta le-a utilizat în *reprezentarea sa*.

În primul rând, deficientul mintal se „desenează” pe sine într-o proporție de aproximativ 80 % cu o singură culoare (anexa 1). În mod cu totul excepțional, utilizează două, maximum trei culori, în timp ce copilul normal nu utilizează niciodată mai puțin de 2 – 3 culori ca să se reprezinte pe sine.

A doua remarcă fundamentală rezultă din modul în care aceiași subiecți – deficienții mintali – utilizează paleta cromatică în desenarea propriei lor familii.



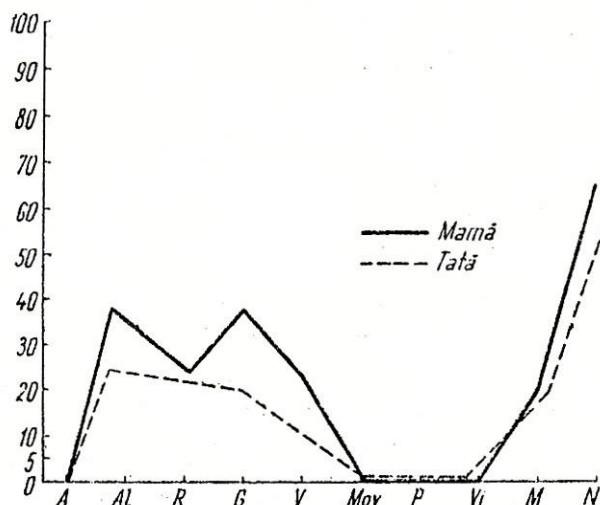
În redarea „portretului” părinților, deficientul mintal utilizează o gamă foarte variată de culori. Reiese clar că reprezentarea de sine este săracă, uniformă, fără focalizare afectivă asupra eu-lui, ceea ce denotă un conflict cu propria sa imagine.

Acest conflict va reieși mai precis dacă vom urmări frecvența culorilor în redarea imaginii

eu-lui, conform graficului din figura de mai sus.

Distribuția frecvenței utilizării culorilor de către deficientul mintal are caracteristici proprii. Culoarea dominantă în desenul elevului deficient mintal este cea neagră, apoi în ordine roșu, galben, albastru, maro, violet și verde.

În graficul din figura de mai jos sunt redată frecvențele culorilor în desenul familiei.



Se remarcă:

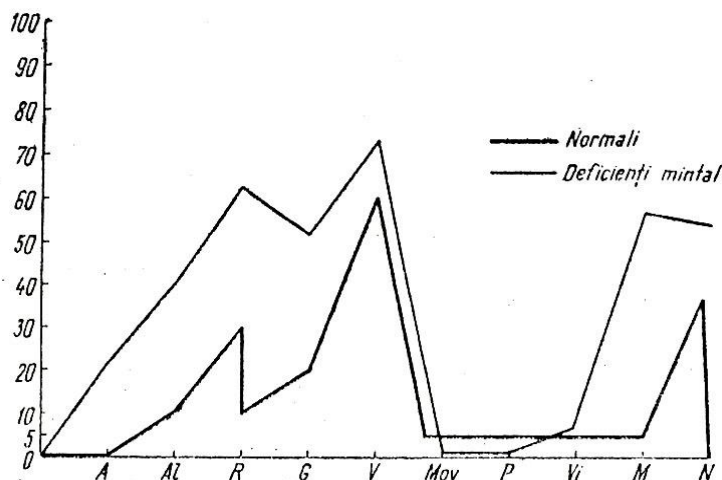
a) Diminuarea diferențiată a preferinței pentru culoare în funcție de utilizarea acesteia în cazul desenului familiei în general sau a tatălui și a mamei în special.

Faptul acesta demonstrează o altă motivație afectogenă a utilizării culorilor și infirmă teza rigidității deciziei.

b) De reținut în special reducerea considerabilă a utilizării culorii roșu în desenul familiei și sporul de frecvență al culorii galben. Familia reprezintă, pentru deficienții mintali, speranța unui echilibru.

c) Rămân însă dominante culorile negru și maro. Există o explicație în această direcție? Din studiile anexe cercetării relațiilor afectogene pe calea cromatismului, reiese că 70% dintre familiile subiecților sunt grefate de grave conflicte. Aceste conflicte sunt exprimate prin cele două culori inhibitoare.

Dovada cea mai pertinentă de schimbare a motivației în reprezentarea cromatică este comparația cu modul în care subiecții și-au reprezentat natura.



În graficul de mai sus sunt reprezentate frecvențele culorilor utilizate în redarea unor

„aspecte” din natură. Se pare că semnificația culorilor își recapătă amploarea sa, atunci când deficientul mintal se proiectează, participă la o realitate „din afară”. Dintr-o dată apare culoarea albă, iar albastrul, roșul, verdele și galbenul domină tabloul cromatic. Natura reprezintă refugiul de compensare afectiv-energetic a deficientului mintal.

Dar, configurația conflictuală, decompensatoare a personalității acestuia apare și aici, ilustrată prin frecvența foarte ridicată a culorii negrii și maron. La elanul, speranța, dorința de împlinire pe care o reprezintă natura, se adaugă dezamăgirea, devalorizarea „de fond” a deficientului. Investigarea proiectivă pe baza culorilor ne-a adus date relevante pentru determinarea densității conflictului interpersonal la deficientul mintal.

Bibliografie

1. A. Antal, P. Mureșan - *Culoare, armonie, confort*, Ed. Științifică și Enciclopedică, 1983, București
2. M. Golu și A. Dicu - *Culoare și comportament*, Ed. Scrisul românesc, 1974, Craiova
3. Constantin Păunescu - *Deficiența mintală și organizarea personalității*, E.D.P., 1977, București

SOFTUL EDUCAȚIONAL- UN INSTRUMENT DE ÎNVĂȚARE INTERACTIVĂ

**profesor Simeria Maria,
profesor Flutur Elena,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă ”Sf.Andrei” Gura Humorului**

Lumea în care trăim nu mai are granițe, nu mai poate să închidă în sine toate acestea datorită faptului că traversăm împreună o eră a globalizării instaurată sub imperiul omniprezenței informaționale și a progreselor tehnologice.

Dinamismul lumii în care trăim se traduce printr-o veșnică nevoie de adaptare ce traversează ample metamorfoze sociale, economice, politice, dar mai ales educaționale

Introducerea calculatorului în școală și valorificarea lui în instrucție și autoinstrucție a devenit, în ultimii ani, o preocupare constantă a practicienilor și a teoreticienilor. Aceasta este o consecință firească a dezvoltării tehnologiei informaționale și a transformării calculatorului într-un instrument de lucru de mare utilitate în cele mai diverse sectoare de activitate.

În instituțiile de învățământ de toate gradele, studiile științifice cu subiecți de diferite vârste și la diferite discipline de studiu, au demonstrat valențele psihopedagogice ale instruirii asistate pe calculator, valorificabile atât în instruire cât și în autoinstruire.

Apariția computerelor personale în anii 1980 a descoperit în sfera educației posibilități didactice noi. Aceasta este accesibilitatea computerelor, simplificarea comunicării computerizate și apariția programelor grafice contemporane. Folosirea ilustrațiilor grafice în sistemele computerizate de instruire permite mărirea vitezei transmiterii informației către elevi și ridicarea nivelului de însușire a acesteia, ceea ce dezvoltă intuiția și imaginația elevului.

Integrarea în procesul de învățământ a achizițiilor din domeniul tehnologiei informaționale, în paralel cu cele din sfera psihologiei cognitive, a deschis perspectiva unei noi tehnologii de instruire, cunoscută sub numele de instruire asistată pe calculator, prescurtat IAC.

Instruirea programată și instruirea asistată pe calculator constituie la ora actuală una din principalele preocupări ale dascălilor. Metodele de tip algoritmic constituie un ansamblu de principii și mijloace pedagogice promovate de dezvoltare a ciberneticii, a logicii matematice, a

mijloacelor tehnice moderne. Esența acestor două tipuri de instruiți constă în distribuirea materialului de studiu în unități sau „cuante de informații” care să poată fi asimilate dintr-o dată, punând în fața elevului probleme și cerându-i o activitate îndreptată spre rezolvarea lor.

În învățământul românesc, informatizarea a devenit o strategie națională. Calculatorul a devenit un mijloc de învățământ tot mai solicitat, utilizat în diverse tipuri de lecții și în diferite momente. Cadrele didactice trebuie să gândească procesul de instruire altfel, să formuleze astfel problemele, nemaipunând accentul pe activitățile intelectuale de rutină. Educația va trebui gândită în raport cu noile posibilități tehnice pe de o parte și în funcție de cerințele societății actuale.

Întrucât probabil că în momentul de față ar fi greu de găsit un domeniu subsumat învățământului în care activitățile rutiniere să nu poată fi preluate de computer - începând cu cele mai simple lucrări de birotică și de menținere la zi a bazelor de date privind fluxurile școlare și terminând cu consilierea profesională asistată - peste tot vom întâlni softuri specializate care își propun să amplifice puterea de a acumula, stoca și prelucra informația, precum și de a lua decizii pe baza procesării rapide a acestei informații.

Formarea competențelor descrise în programa școlară nu este posibilă doar prin utilizarea unor strategii clasice de predare-învățare-evaluare. Instruirea diferențiată individuală, pe grupe de nivel, cu ajutorul softului educațional, realizat de către profesor, poate fi o alternativă de succes.

Prin "soft educațional" înțelegem un program proiectat în raport cu o serie de coordonate pedagogice precum:

- Obiective comportamentale;
- conținut științific specific;
- caracteristici ale populației țintă și tehnice (de proiectare);
- asigurarea interacțiunii individualizate;
- asigurarea feedbackului secvențial;
- realizarea evaluării formative.

În sens larg, prin soft educațional se înțelege orice program proiectat pentru a fi utilizat în instruire.

Întrucât probabil că în momentul de față ar fi greu de găsit un domeniu subsumat învățământului în care activitățile rutiniere să nu poată fi preluate de computer - începând cu cele mai simple lucrări de birotică și de menținere la zi a bazelor de date privind fluxurile școlare și terminând cu consilierea profesională asistată - peste tot vom întâlni softuri specializate care își propun să amplifice puterea de a acumula, stoca și prelucra informația, precum și de a lua decizii pe baza procesării rapide a acestei informații.

În multe dintre aceste activități softurile utilizate nu au fost proiectate special pentru domeniul învățământului, ci pentru a rezolva o problema specifică, indiferent de domeniul social în care se utilizează. Acestea sunt așa-numitele softuri utilitare (editoarele de texte, programele de gestiune a bazei de date, tabelele matematice, etc.).

Deoarece zona instruirii și învățării reprezintă un evantai problematic variat, și softurile educaționale vor fi foarte diferite, reprezentând un context extrem de larg. Pondere cea mai mare este cea a softului proiectat pentru instruire, dar implicarea noilor tehnologii informatice și comunicaționale a permis o multitudine de abordări, încât astăzi chiar instruirea asistată de calculator capătă o coloratură de concept "clasic" atunci când apare împreună cu alte concepte ale zonei de intersecție "învățământ - calculator".

Destinat unei arii mai restrânse, dar dezvoltate ca profunzime și varietate, este softul proiectat pentru a fi utilizat direct în procesul de predare-învățare, adică în demersul educațional care poartă numele de instruire asistată de calculator.

Pentru o primă rafinare conceptuală a acestei zone ne vom referi la o clasificare a softurilor educaționale după funcția pedagogică specifică pe care o pot îndeplini în cadrul unui proces de instruire: prezentare de noi cunoștințe, simulare (prezentare de modele ale unor fenomene reale),

exersare, testare, dezvoltare a unor capacități sau aptitudini, jocuri educative.

Softuri de exersare (Drill-and-Practice). Softurile de acest tip intervin ca un supliment al lecției din clasă, realizând exersarea individuală necesară însușirii unor date, proceduri, tehnici sau formării unor deprinderi specifice; ele îl ajută pe profesor să realizeze activitățile de exersare, permițând fiecărui elev să lucreze în ritm propriu și să aibă mereu aprecierea corectitudinii răspunsului dat.

Softuri de simulare. Acest tip de soft permite reprezentarea controlată a unui fenomen sau sistem real, prin intermediul unui model cu comportament analog. Prin lucrul cu modelul se oferă posibilitatea modificării unor parametri și observării modului cum se schimbă comportamentul sistemului.

Softuri pentru testarea cunoștințelor. Reprezentând poate gama cea mai variată, întrucât specificitatea lor depinde de mai mulți factori - momentul testării, scopul testării, tipologia interacțiunii (feedback imediat sau nu) - aceste softuri apar uneori independente, alteori făcând parte integrantă dintr-un mediu de instruire complex.

Jocuri educative. Softuri care sub forma unui joc – urmăresc atingerea unui scop, prin aplicarea inteligentă a unui set de reguli - îl implică pe elev într-un proces de rezolvare de probleme. De obicei se realizează o simulare a unui fenomen real, oferindu-i elevului diverse modalități de a influența atingerea scopului.

Softurile interactive pentru predarea de noi cunoștințe. Softurile de acest tip creează un dialog (asemănător dialogului profesor-elev) între elev și programul (mediul) respectiv. Interacțiunea poate fi controlată de computer (dialog tutorial) sau de elev (dialog de investigație).

Termenul generic de tutor desemnează softul în care "drumul" elevului este controlat integral de computer. De regula, un tutor preia una din funcțiile profesorului, fiind construit pentru a-l conduce pe elev, pas cu pas, în însușirea unor noi cunoștințe sau formarea unor deprinderi după o strategie stabilită de proiectantul softului.

Dacă un tutor îl obligă pe elev să urmeze un anumit drum în învățare, softul de investigație folosește o altă strategie: elevului nu i se prezintă informațiile deja structurate (calea de parcurs), ci un mediu de unde elevul poate să-și extragă toate informațiile (atât cele declarative, cât și cele procedurale) necesare pentru rezolvarea sarcinii propuse sau pentru alt scop, pe baza unui set de reguli. În acest fel, calea parcursă depinde într-o mare măsură de cel care învață (atât de nivelul lui de cunoștințe, cât și de caracteristicile stilului de învățare). În ultimii ani se proiectează și se experimentează medii de învățare cu o interacțiune extrem de complexă, bazată pe utilizarea inteligenței artificiale; demersul este cunoscut sub numele de "instruire inteligentă asistată de calculator".

Dacă primele realizări în domeniul asistării de calculator se concentrau mai mult pe învățarea prin verificarea cunoștințelor, ulterior au început să apară softuri complexe, care încurajează construcția ctivă a cunoștințelor, asigură context semnificative pentru învățare, promovează reflexia, eliberează elevul de multea ctivități de rutină și stimulează activitatea intelectuală asemănătoare celei depuse în procesul muncii. Toate aceste elemente modifică aria activităților profesorului atât cantitativ, cât și calitativ.

Concluzii

În lucrarea de față ne-am propus să realizăm un soft educațional pentru **predarea de noi cunoștințe**, centrat pe elev care să cuprindă și sarcinile de lucru care să asigure învățarea și realizarea feed-back-ului.

PROIECT LOGIC DE SOFT EDUCAȚIONAL DE COMUNICARE DE NOI CUNOȘTINȚE

Disciplina: Procese de bază în alimentație

Clasa: a IX-a A

Prof.: Flutur Elena/ Simeria Maria

Tema lecției abordate: Clasificarea fructelor

Unitatea de rezultate ale învățării: Realizarea proceselor de bază în alimentație

Rezultate ale învățării		
Cunoștințe	Abilități	Atitudini
6.1.6. Clasificarea materiilor prime și auxiliare utilizate în alimentație	6.2.7. Verificarea materiilor prime vegetale și animale precum și a materiilor auxiliare folosite în alimentație.	6.3.4. Implicarea activă și responsabilă în gestionarea corectă a stocurilor de materii prime necesare în procesele de producție

Obiectivul fundamental al lecției: dobândirea unui sistem de cunoștințe referitoare la clasificarea fructelor

Obiective operaționale:

La sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili :

- O1- să specifice care sunt principalele grupe de fructe
- O2- să indice caracteristicile fiecărei grupe de produse
- O3- să definească termenii: tanin, suculență, lojilor, caliciu
- O4- să aprecieze culoarea fiecărui fruct
- O5- să cunoască temperaturile de păstrare a citricelor

Resurse procedurale: conversația, observarea sistematică și independentă, metoda activității cu fișele, studiu individual, lucru în echipă, aplicații.

Bibliografie: 1. Constanța Brumar, Mariana Manole, Viorica Bella Dorin, Nicoleta Negoianu , Procese de bază în alimentație, Manual pentru clasa a IX-a, Învățământ liceal, filiera tehnologică, Ed. CD PRESS, 2018.

2. Stefania Mihai, Carmen Ionești, Aurelia Turcescu, Florentin Costea, Valentina Capotă, Turism și alimentație, Manual pentru clasa a IX-a Liceu tehnologic, Profil Servicii, Ed. CD Press, București, 2010.

Clasificarea fructelor

Datorită calităților gustative și a conținutului în săruri minerale, vitamine, glucide simple, fructele nu trebuie să lipsească din alimentația zilnică a omului.

Fructele se pot consuma în stare proaspătă sau conservate sub formă de compoturi, gemuri, dulcețuri, sucuri, nectare etc.

Fructele se clasifică astfel:

A. Fructele semintoase

1. **Merele** se pot consuma ca atare sau pot avea utilizări culinare sau industriale. Au avantajul că se păstrează un timp îndelungat.

2. **Perele** sunt fructe cu pulpă mai suculentă și mai sticloasă decât merele. Din acest motiv se transportă mai greu și nu se pot conserva mult timp.

3. **Gutuile** sunt valoroase atât prin compoziția chimică cât și prin rezistența la păstrare. Datorită structurii dense, cu puțină *suculență* și a celulelor pietroase din jurul *lojilor* seminale, gutuile se consumă mai mult în stare prelucrată.

B. Fructele sâmburoase

au pulpa suculentă și sâmburele tare care închide în interior sămânța: *caise, piersici, prune, cireșe, vișine*.

C. Fructele arbuștilor și semiarbuștilor fructiferi au pulpa suculentă, zemoasă cu semințe mici răspândite în pulpa fructului: *căpșunele, afinele, zmeura și coacăzele, strugurii de masă*.

Din punct de vedere senzorial, fructele trebuie să fie întregi, sănătoase, curate, fără impurități, proaspete, cu *caliciu* și *codiță*, fără gust și miros străin.

D. Fructele nucifere

Sunt fructe uleioase, nuci alune, migdale, arahide, fistic, castane.

Coaja fructelor trebuie să fie sănătoasă, curată, fără să fie atacată de paraziți și fără urme de coajă verde sau impurități.

E. Fructe din import

1. **Citricile** prezintă importanță mai mare.

a. **Portocalele** au coaja de grosime variabilă. Aderența cojii este slabă, ceea ce permite desprinderea ușoară.

b. **Lămâile** au gust acru și aromă plăcută, formă ovoidă, cu coaja netedă sau ușor ridicată.

c. **Grapefruitele** sunt fructe de formă sferică, turtite, cu coaja groasă, de culoare galbenă, cu miez suculent, dulce acidulate, ușor amărui.

2. **Bananele** au formă cilindrică sau lunguiată, ușor încovoiate. Sunt foarte perisabile, continuându-și coacerea chiar dacă sunt recoltate în stare verde.

3. **Curmalele** sunt fructe lunguiete sau ovale de mărimea unei prune mici. Au pielea lucioasă, galben roșcată, pulpa cărnoasă, nu foarte suculente. Se livrează ambalate, presate în lădițe sau *împachetate în celofan*.

4. **Nucile de cocos** sunt fructele *cocotierului* și au mărimea unui grapefruit. Se folosesc în industria produselor zaharoase.



6. **Smochinele** se importă în stare uscată. Trebuie să prezinte pe secțiune semințele prinse într-o pastă suculentă. Se livrează în *pachete de celofan* sau șiruri. Se utilizează la prepararea produselor zaharoase.

Fructele din import, numite și fructe tropicale și mediteraneene sunt foarte utilizate în alimentație.

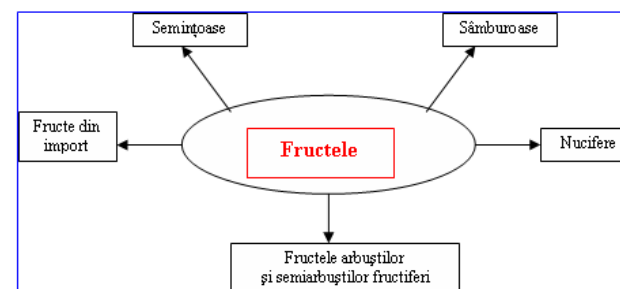


Fig.1 Clasificarea fructelor

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Când elevul dă click pe **“Merele”** în partea dreaptă îi apare o imagine cu niște mere și sub imagine este afișat textul *„Merele se caracterizează prin formă, mărime, culoare, aspectul pielii, aspectul pulpei, gust și aromă.”*



pentru 2 minute;

Când elevul dă click pe **“Perele”** în partea dreaptă îi apare o imagine cu niște pere și sub imagine textul: *„Perele au formă și mărime variabilă. Culoarea și structura pielii diferă de a merelor, fiind mult mai bogată în tanin, puțin elastică, aspră, săracă în ceară. Pulpa are culoare albă până la verzui sau galbenă deschis. Consistența poate fi tare, untoasă sau mălăiață”*.



pentru 4 minute;

- Când elevul dă click pe **“tanin”** în partea dreaptă îi apare explicația *„Produs vegetal cu gust astringent, solubil în apă, care are proprietatea de a tăbăci pielea, cu întrebuințări în industrie;(DEX)”* pentru 2 minute;
- Când elevul dă click pe **“Gutuile”** în partea dreaptă îi apare o imagine cu niște gutuie și sub imagine textul: *„Gutuile pot avea dimensiuni mari, culoare galben-portocalie, miros plăcut, pătrunzător, caracteristic.”* ²⁶⁷



pentru 2 minute;

- Când elevul dă click pe “ *suculență* ” în partea dreaptă îi apare explicația „Cu mult suc, zemos, hrănitor; care are gust foarte plăcut; cu savoare deosebită; delicios; savuros; delicat. ” **pentru 2 minute;**
- Când elevul dă click pe “ *lojilor* ” în partea dreaptă îi apare explicația “Cavitate în fructul unei plante unde se află semințele.” **pentru 2 minute**

5. Realizarea feed-backului.

La închiderea explicației, se deschide secvența de testare:

Ai citit cu atenție?	
1. Bifează răspunsul corect:	
Gutuile, merele și perele sunt fructe :	
☐	Nucifere
☒	Semințose
☐	Sâmburoase

Răspunsul corect este: Semințose

Dacă elevul răspunde **corect** apare *asistentul office* cu mesajul potrivit



Dacă elevul greșeste reappare textul pentru 10 secunde, apoi reappare întrebarea și se revine la textul inițial.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Când elevul dă click pe “ *caise, piersici* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu niște caise



pentru 30 secunde;

La închiderea explicației, se deschide secvența de testare:

Completați spațiile libere în textul de mai jos:

La fructele sâmburoase, pielea este puternic și diferit față de miez, pulpa
....., sâmbure..... care închide.....

Răspunsul corect: colorată, suculentă, tare, sămânța

Dacă elevul completează **corect** poate trece mai departe.

Dacă elevul completează **greșit** nu va putea trece mai departe și îi va apărea *asistentul office* cu următoarea explicație :



- Când elevul dă click pe “ *căpșunele* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu niște căpșuni



pentru 30 secunde;

- Când elevul dă click pe “*afinele, zmeura*” în partea dreaptă îi apare o imagine cu niște fructe de pădure



pentru 30 secunde;

- Când elevul dă click pe “*strugurii de masă*” în partea dreaptă îi apare o imagine cu un ciorchine de strugure



pentru 30 secunde;

- Când elevul dă click pe “*caliciu*” în partea dreaptă îi apare explicația „Învelișul extern al florilor, alcătuit din sepale libere sau unite.” **timp de 2 minute;**
- Citiți cu atenție până la sfârșit textul de mai jos și trageți cuvântul potrivit din coloana alăturată, la locul său în text.

senzorial	Din punct de vedere, fructele trebuie să fie, sănătoase, curate, fără, proaspete, cu și codiță, fără și miros străin.
întregi	
impurități	
caliciu	
gust	

Din punct de vedere senzorial, fructele trebuie să fie întregi, sănătoase, curate, fără impurități, proaspete, cu *caliciu* și *codiță*, fără gust și miros străin.

- Când elevul dă click pe “*Fructele nucifere*” în partea dreaptă îi apare o imagine cu un o nucă desfacută sub care va fi afișat textul „*Miezul de nucă trebuie să fie sănătos, cu gust normal, fără miros și gust străin, să poată fi ușor scos din coajă.*”



pentru 2 minute;

La închiderea explicației, se deschide secvența de testare:

Precizați dacă afirmația este adevărată :

“Nucile au pulpa comestibilă și semințe necomestibile. “

☐	DA
☐	NU

Răspunsul **corect** este nu.

Dacă elevul bifează răspunsul **corect** poate trece mai departe.

Dacă elevul bifează **greșit** nu va putea trece mai departe și va auzi în difuzor următoarea informație:



„Nucile au pulpa necomestibilă și semințele comestibile închise în coajă lemnoasă.”

- Când elevul dă click pe “*Citricile*” în partea dreaptă îi apare o imagine²⁷¹ cu portocale, lămâi și grapefruite și textul „*Sunt apreciate pentru însușirile gustative. Citricile sunt sensibile la frig, nu rezistă la temperaturi sub 1°C, putrezesc ușor, fiind atacate de mucegaiuri. Se păstrează la temperaturi de 2-4°C și umiditatea aerului de 80-90%.*”



pentru 4 minute;

- Când elevul dă click pe “ *Bananele* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu o banană desfacută pentru a sesiza ca „*Fructul are coaja groasă și se desface în trei valve. Pulpa este cărnoasă, făinoasă sau zaharoasă, de culoare galben-pai, cu gust dulce, plăcut, aromat.*” Text ce va fi afisat sub imagine.



pentru 4 minute;

- Când elevul dă click pe “ *Curmalele împachetate în celofan* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu un pachet de curmale



pentru 30 secunde;

- Când elevul dă click pe “ *Nucile de cocos* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu nuci de cocos



pentru 30 secunde;

- Când elevul dă click pe “ *cocotierului* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu un cocotier

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



pentru 30 secunde;

- Când elevul dă click pe “ *Smochinele pachete de celofan* ” în partea dreaptă îi apare o imagine cu un pachet de smochine și sub imagine va fi afișat textul: „*Pulpa are miros și gust caracteristic, dulce, aromat.*”



pentru 2 minute;

6. Întărirea retenției

7. Asigurarea transferului

8. Obținerea performanței

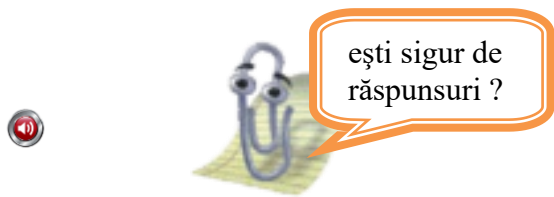
La închiderea ferestrei explicative, se deschide secvența de testare:

Asociați corect elementele celor două coloane:

1. semințoase	a. struguri, căpșuni ,fragi, mure
2. sâmburoase	b. alune, nuci,migdale,fistic
3. ale arbuștilor și semiarbuștilor fructiferi	c. ardei 274
4. nucifere	d. piersici,prune,caise,vișine,cireșe
	e. mere, pere, gutui

Răspunsul corect este : 1-e
2-d
3-a
4-b

Dacă elevul asociază **corect** poate trece mai departe. Dacă elevul asociază **greșit** nu va putea trece mai departe și îi va apărea asistentul office cu următoarea explicație « ești sigur de răspunsuri ? »



Dacă nici a doua oară elevul nu asociază corect, softul va genera automat răspunsurile prin intermediul difuzorului, timp în care elevul va asocia elementele celor două coloane în funcție de răspunsurile pe care le aude în difuzor



La sfârșitul lecției softul va genera următorul mesaj:

„Aici se încheie lecția noastră. Sper că informațiile oferite ți-au fost de ajutor!” Mulțumim pentru interes și participare !

Bibliografie

1. C. Masalagiu, I. Maxim, I. Asiminoae – Metodica predării informaticii, Editura MatrixRom, București, 2001.
2. Adăscăliței A., Instruire asistată de calculator, Polirom, Iași, 2007.
3. Bernat S.-E., Tehnica învățării eficiente, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca , 2003

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN ACTIVITATEA EDUCATIVĂ A ELEVILOR CU CES

Profesor psihopedagog Daniela State
Profesor psihodiagnoză Ersilia Pandelescu,
Școala Gimnazială Specială Nr.9, București

Metodele activ-participative utilizate în practica instructiv-educativă permit elevului satisfacerea cerințelor educaționale prin efort personal sau în colaborare cu alți colegi. Specificul acestor metode este faptul că se stimulează interesul pentru cunoaștere, este facilitat contactul cu realitatea înconjurătoare, sunt subordonate dezvoltării mintale și nivelului de socializare al elevilor.

În contextul educației integrate, aceste metode constituie o resursă importantă în proiectarea activităților educative deoarece stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare (lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi), facilitând astfel comunicarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau pentru explorarea unor teme noi; sunt favorizate astfel cunoașterea reciprocă dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă, precum și integrarea copiilor cu cerințe speciale în colectivul școlii demasă.

În anii '90 aceste metode au cunoscut o dezvoltare și o diversificare mare o dată cu aplicarea programului The Reading and Writing for Critical Thinking Project – RWCT (Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice). Acest program a debutat în SUA și apoi s-a extins în peste 40 de țări, majoritatea europene. Aceste metode, pe lângă eficiența lor în activitatea didactică, dezvoltă o serie de aptitudini și capacități referitoare la spiritul de toleranță, ascultarea activă, luarea deciziei, autonomie personală, responsabilitate și participare socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității.

Experiența practică de până acum în aplicarea metodelor de învățare prin cooperare a evidențiat o serie de rezultate dintre care cele mai evidente sunt:

- creșterea motivației elevilor pentru activitatea de învățare;
- încredere în sine bazată pe acceptarea de sine;
- competențe sociale sporite;
- atitudine pozitivă față de personalul didactic, disciplinele de studiu și conținutul acestora (decele mai multe ori conținutul lecțiilor suferă o serie de modificări și adaptări care să favorizeze spiritul de investigație, descoperirea noului și cooperarea între elevii clasei);
- relații mai bune, mai tolerante cu colegii, indiferent de apartenența etnică sau culturală, clasă socială, capacitatea intelectuală sau unele deficiențe ale colegilor;
- capacități sporite de a percepe o situație, un eveniment sau o serie de obiecte și fenomene și din perspectiva celui alt;
- confort psihic sporit, dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi, creșterea capacității de efort.

De asemenea, s-a ajuns la concluzia că lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare prezintă câteva caracteristici importante:

1. **răspunderea individuală** – se evaluează frecvent performanța fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, iar rezultatul se comunică atât elevului, cât și grupului din care face parte;
2. **interacțiunea directă** – elevii se ajută unii pe alții încurajându-se și împărtășindu-se ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții;

3. **interdependența pozitivă** – elevii realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcina grupului. Profesorii pot structura această interdependență pozitivă stabilind scopuri comune (dacă toți membrii grupului realizează un lucru, fiecare va primi o bonificație), resurse comune (o coală de hârtie pentru întregul grup sau fiecare membru deține o parte din informații), roluri distribuite în grup (cel care rezumă, cel care îi încurajează pe ceilalți, cel care formulează răspunsul etc.);
4. **deprinderi interpersonale și de grup mic** – grupurile nu pot exista și nici nu pot funcționa eficient dacă elevii nu au și nu folosesc anumite deprinderi sociale (conducerea, luarea deciziei, încrederea reciprocă, comunicarea, managementul conflictelor etc.);
5. **procesarea în grup** – elevii au nevoie de momente pentru a vedea cât de bine și-au extins scopurile și cât de eficienți au fost în grup. Profesorul monitorizează în permanență activitatea de învățare a grupurilor, le oferă feedback (lor și întregii clase), intervine și corectează eventualele confuzii sau răspunsuri incomplete.

Strategii de învățare prin cooperare

Structura unei lecții alcătuită pe baza metodelor activ-participative este diferită de structura unei lecții “clasice”. Momentele principale ale unei lecții corespund unor etape bine definite și anume:

a) **Evocarea** – interpretarea cunoștințelor noi prin prisma cunoștințelor anterioare (teoria schemelor din psihologia cognitivă).

b) **Realizarea/constituirea activă a sensului** – participarea activă din partea elevului.

c) **Reflecția** – reevaluarea și reconstituirea/resistematizarea cunoștințelor anterioare.

Pentru fiecare moment sau etapă a lecției se pot folosi o serie de metode sau tehnici de lucru, incluse într-o strategie adaptată disciplinei, conținutului, vârstei și performanței elevilor.

Iată în sinteză câteva posibile strategii de învățare prin cooperare care pot fi aplicate cu mare eficiență și în condițiile educației incluzive:

1. **Predicțiile în perechi** – pot fi folosite la diverse discipline, dar mai ales la cele din ariile curriculare Limbă și comunicare, Om și societate, Consiliere și orientare. Elevii vor fi grupați în perechi (având eventual o foaie de hârtie și un creion). Profesorul le oferă o listă de câteva cuvinte dintr-o povestire, o relatare sau un scenariu dinainte construit de profesor (cu informații din conținutul lecției respective). Fiecare pereche, în urma discuțiilor, va trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul listei de cuvinte oferite. Această activitate poate fi făcută o singură dată, la început, sau poate fi repetată în decursul lecturării textului de către profesor, permițându-le elevilor să-și modifice predicțiile de la un moment la altul al acțiunii descrise în text. În acest mod elevii pot fi implicați în desfășurarea acțiunii textului, sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența socială și culturală pe care o dețin.

2. **Gândiți-lucrați în perechi-comunicați** – constă în prezentarea unui subiect sau a unei teme de către profesor, după care, timp de câteva minute, fiecare elev se gândește la problema respectivă, apoi își găsește un partener cu care să discute ideile; în final se prezintă (se comunică) tuturor colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche. Această metodă poate fi utilizată cu elevi din clasele mai mari la toate disciplinele și constituie o bună ocazie de a începe o discuție sau de a lansa o provocare.

3. **Rezumați-lucrați în perechi-comunicați** – asemănătoare cu metoda anterioară, cu deosebire că de această dată elevii citesc un text (sau ascultă lectura unui text, la clasele mai mici) după care fiecare, individual, rezumă în două fraze textul respectiv, apoi împreună cu un coleg formează o pereche, se prezintă unul altuia rezumatele, se evidențiază asemănările și deosebirile și se elaborează un rezumat în comun care va fi prezentat tuturor colegilor din clasă. Metoda poate fi aplicată și după o discuție asupra unui subiect, după o prezentare sau o prelegere a profesorului.

4. **Interviul în trei etape (2-4 elevi)** – profesorul adresează o întrebare sau lansează o problemă

elevilor grupați câte trei sau câte patru. Fiecare elev se gândește singur la o soluție, formulând-o chiar și în scris. Apoi, în perechi, elevii se interviează reciproc în legătură cu răspunsul sau soluția identificată, după care perechile se alătură altor perechi formând grupuri de câte 4-6 elevi în care fiecare elev prezintă soluția partenerului sau ceilalte perechi.

5. **Turul galeriei** – grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problemă sau la o sarcină care are drept rezultat un produs (sinteză, schemă, desen, compunere, grafic etc.) prezentat pe o coală de hârtie sau în altă formă care poate fi expusă în clasă. După expunerea produselor obținute, fiecare grup examinează cu atenție produsele celorlalte grupe, grupele se rotesc de la un produs la altul, se discută și, eventual, se notează comentariile, neclaritățile, întrebările care vor fi adresate celorlalte grupe. După turul galeriei, fiecare grup răspunde la întrebările celorlalți și clarifică unele aspecte solicitate de colegi, apoi își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte. În acest mod, prin feedback-ul oferit de colegi, are loc învățarea și consolidarea unor cunoștințe, se valorizează produsul activității în grup și se descoperă soluții alternative la aceeași problemă sau la același tip de sarcină.

6. **Unul stă, trei circulă** (3-5 elevi) – în grup (grupul “casă”), elevii lucrează la o problemă sau o sarcină care se finalizează cu obținerea unui produs, de preferință realizabil în mai multe feluri. După acest moment elevii numără de la 1 la 3, 4 sau 5. Se numără și grupele din clasă. La semnalul profesorului elevii se rotesc: spre exemplu, elevii cu numărul 1 se deplasează la grupul 1, elevii cu numărul 2 la grupul 2 și așa mai departe. În fiecare grup rămâne un elev “gazdă” care va primi colegii celorlalte grupe oferind informații și răspunsurile la întrebările adresate de colegii “oaspeți”. Elevul “gazdă” se alege prin tragere la sorți sau se stabilește un număr purtat de unul dintre membrii grupului care va fi “gazda” (spre exemplu, elevii cu numărul 4 sunt “gazde”, iar ceilalți circulă). Elevii care circulă la celelalte grupe adună informații noi pe care le vor prezenta colegilor din grupul inițial după ce se întorc în grupurile “acasă”. Elevul care a fost “gazdă” comunică și celorlalți comentariile făcute de vizitatori. În urma acestui schimb de experiență elevii finalizează produsul, valorificând experiența acumulată prin vizitele la celelalte grupe. Aparent este o metodă complicată, însă după câteva exerciții ea devine destul de familiară elevilor din clasă.

7. **Linia valorilor (participă întreaga clasă)** – profesorul adresează o întrebare care permite o gradare a răspunsurilor între două extreme (spre exemplu, întrebarea poate fi legată de atitudinea unui personaj dintr-o povestire analizată la lecție sau exprimarea unei atitudini față de un eveniment sau fenomen studiat etc.) După ce fiecare elev are un răspuns, se încearcă alinierea într-o ordine care să exprime apropierea sau depărtarea de o extremă. După aliniere au loc discuții cu cei din imediata vecinătate și destul de convingătoare, se poate reevalua poziția inițială și adopta o nouă poziție mai aproape de ceea ce fiecare elev simte și poate argumenta în fața celorlalți colegi.

8. **Masa rotundă/cercul** – este o tehnică de învățare prin colaborare care presupune trecerea din mână în mână a unei coli de hârtie și a unui creion în cadrul unui grup mic. de exemplu, un elev din grup notează o idee pe hârtie și o dă vecinului din stânga. Aceasta scrie și el o idee și transmite hârtia și creionul următorului. Există și o variantă a acestei metode în care fiecare membru al grupului are un creion de o anumită culoare diferită de a celorlalți și se transmite doar coala de hârtie. Această ultimă variantă are avantajul că obligă fiecare elev din grup să contribuie în mod egal la exprimarea ideilor și permite profesorului identificarea mai ușoară a elevilor care alcătuiesc grupul. Cercul este o formă orală a mesei rotunde în care fiecare membru al grupului contribuie cu o idee la discuție, în mod sistematic, de la dreapta la stânga.

9. **“Creioanele la mijloc”** – se aplică mai mult ca o regulă în activitățile desfășurate în grup multipic de învățare prin colaborare (3-6 membri) unde fiecare elev își semnalează contribuția punându-și creionul pe masă. Persoana care a pus creionul pe masă nu mai are voie să intervină până când toate creioanele colegilor nu au fost puse pe masă. Astfel, toți membrii grupului sunt egali și nimeni nu

trebuie să domine, iar pentru a evalua activitatea din grup profesorul alege un creion și solicită elevului respectiv să prezinte contribuția sa la discuția respectivă. În acest fel elevii pot învăța să asculte și să respecte colegii, învață să fie toleranți și să valorizeze opinia celorlalți.

10. **Știu/Vreau să știu/Am învățat** – în activități cu grupuri mici sau cu întreaga clasă se trece în revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, urmând ca la sfârșitul ei să verifice ceea ce au aflat elevii după parcurgerea conținutului lecției.

11. **Brainstormingul și brainstormingul în perechi** – individual sau în perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect (este o metodă frecvent folosită în etapa de evocare din cadrul lecției).

12. **Activitatea dirijată de citire - gândire** – constă în fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor (se poate folosi o povestire sau un text informativ despre care elevii nu au aflat încă).

Argumente în favoarea metodelor activ-participative

Argumentele care justifică eficiența acestor metode activ-participative sunt:

- **diversitatea** – elevii se simt liberi să facă speculații, apare diversitatea de opinii și idei, este încurajată libera exprimare a ideilor. Sunt situații în care un singur răspuns este cel corect, iar profesorii trebuie să fie onești cu elevii mediind procesul prin care aceștia ajung la răspunsul corect (în multe cazuri, acest lucru este mult mai important decât răspunsul în sine, deoarece se încearcă evitarea adevărului unic exprimat într-o formă categorică de către profesor și sprijinirea elevilor de a ajunge să se convingă singuri de adevărul respectiv-o formă democratică de abordare a procesului educațional);

- **permisiunea** – de cele mai multe ori elevii așteaptă ca profesorul să le dea “singurul răspuns bun” ceea ce reduce eficiența și productivitatea învățării; astfel elevii sunt încurajați să fie spontani, să li se permită exprimarea liberă a ceea ce gândesc despre o anumită temă;

- **respectul** – elevii sunt ajutați să înțeleagă că opiniile lor sunt apreciate și respectate de colegi și fiecare este dator să respecte opinia celui alt;

- **valoarea** – când elevii își dau seama că opinia lor are valoare, se implică mai activ în activitatea de învățare;

- **ascultarea activă** – elevii se ascultă unii pe alții și renunță la exprimarea unor judecăți pripite sau la impunerea propriului punct de vedere;

- **încrederea** – elevii conștientizează propria lor valoare și devin mai încrezători în propriile forțe.

Toate aceste elemente au implicații sau indirecte asupra componentei afectiv-motivationale care influențează fundamental conduita elevului în cadrul activităților din clasă, atât față de profesor (care este perceput ca un partener și nu ca o atitudine inflexibilă în raport cu cerințele și dorințele lor de învățare și cunoaștere), cât și față de colegi (facilitând încrederea reciprocă, comunicarea, cooperarea și intercunoașterea dintre elevi).

Repere generale în proiectarea unei lecții bazate pe valorificarea metodelor active participative

Reperetele generale în proiectarea unei lecții bazate pe valorificarea metodelor activ-participative și pe cooperarea în învățământ pot fi prezentate astfel (procesul planificării și proiectării lecției a fost împărțit în trei etape).

A. **Înainte de începerea lecției** – alegerea subiectului lecției și întrebări de ordin general legate de importanța subiectului respectiv și de scopul și obiectivele activității.

1. Motivația față de lecția respectivă:

- cum se leagă subiectul ales de alte teme pe care elevii le-au studiat deja sau cum pot fi valorificate deprinderile formate deja în contextul lecției noi?

- cum îi va pregăti noua lecție pe elevi să poată înțelege mai bine disciplina respectivă?
- în ce măsură lecția nouă are în vedere experiența personală a elevilor și interesele lor pentru învățare?
- ce informații din această lecție pot fi descoperite sau construite de elevi?
- cum poate fi structurat conținutul noii lecții pentru a stimula o gamă largă de răspunsuri personale din partea elevilor?
- cum poate fi examinată tema din perspectiva interdisciplinară?

2. Stabilirea obiectivelor lecției:

- obiective de proces – se referă la formarea, dezvoltarea sau consolidarea unor deprinderi și capacități;
- obiective de conținut – se referă la însușirea și cunoașterea conținutului noii lecții.

3. Condiții prealabile:

- cunoștințe anterioare ale elevilor;
- capacitatea de a folosi procesele de învățare presupuse de lecție.

4. Evaluarea (ce dovezi vom avea că elevii au învățat conținutul lecției noi?):

- să evoce anumite informații din conținutul lecției? (texte, mijloace, aparatură etc.);
- cum voi gestiona timpul? – este întrebarea cea mai des invocată în cazul acestor tipuri de lecție. Fără o experiență minimă de utilizare a metodelor interactive există riscul crizei de timp și parcurgerea rapidă a conținutului în detrimentul calității și eficienței activității respective.

B. Lecția propriu-zisă – desfășurarea lecției include următoarele secvențe principale:

1. Evocarea – are în vedere formularea de către elevi a unor scopuri și/sau a unor întrebări pentru învățare:

- cum vom trezi curiozitatea elevilor?
- cum îi vom determina să-și amintească cunoștințele anterioare?
- cum îi vom mobiliza să formuleze întrebări?

În această secvență se pot utiliza diverse metode prin care să se evoce cunoștințele anterioare (brainstormingul, știu/vreau să știu/am învățat, ciorchinele, activitatea dirijată de citire-gândire, predicțiile în perechi, gândiți/lucrați în perechi/comunicați etc.) și să se identifice prioritățile în cunoașterea noilor conținuturi.

2. Realizarea/construirea sensului – urmărește modul cu va fi explorat conținutul lecției de către elevi și are un caracter foarte flexibil:

- Ce conținut vom folosi și cum va fi prezentat?
- Care este activitatea elevilor pentru a ajunge la înțelegerea conținutului?

Și în această etapă există o gamă diversă de strategii și metode la îndemânarea profesorului, unele având o continuare firească din prima etapă, care pot parcurge inclusiv și a treia secvență (știu/vreau să știu/am învățat, activitatea dirijată de citire-gândire, predicțiile în perechi, gândiți/lucrați în perechi/comunicați, rezumați/lucrați în perechi/comunicați, unul stă ceilalți circulă, interviul în perechi etc.)

3. Reflecția – sau modul cum vor folosi elevii conținutul lecției: explorarea implicațiilor, înțelesul noilor cunoștințe în lumina propriei experiențe sau atitudinea față de problemele pe carele ridică unele texte. Această secvență se concretizează în:

- discuții reflexive sau teme scrise;
- utilizarea deprinderilor sau conceptelor dobândite în mod dirijat.

Această etapă poate continua și după finalizarea lecției, în afara clasei sau după o perioadă mai lungă sau mai scurtă de timp, în cadrul unor lecții viitoare la etapa de evocare, iar strategiile și metodele des folosite în această secvență sunt: linia valorică, știu/vreau să știu/am învățat, turul galeriei, scrierea liberă etc.

4. **Încheierea lecției** – modul cum se va încheia lecția aparține în totalitate profesorului. De exemplu, după o oră de științe care începe cu precizarea fenomenelor, observații și discutarea cauzelor și efectelor, este important pentru elevi ca ei să sintetizeze, într-o formă concisă, legea sau mecanismul de producere a unui fenomen asociat cu activitatea practică desfășurată în decursul orei: după o oră de literatură, încheierea lecției poate să se rezume la o interogație care să înceteze activitatea pentru investigații și analize după programul școlar.

C. **După terminarea lecției** – pot urma activități de extindere a cunoștințelor și deprinderilor dobândite. Astfel spus, cum putem aplica noile informații și în alte condiții sau în alte investigații, ce întrebări au rămas care mai trebuie aprofundate etc. Formele de realizare a extinderii ar putea fi: alcătuirea unui portofoliu (cu fișe de observație, analize individuale, referate, identificarea unor situații, texte, experimente, probleme, evenimente sau fenomene similare), realizarea unor eseuri, investigații independente, postere, colectarea unor date dintr-un anumit domeniu etc.

BIBLIOGRAFIE:

1. Crenguța Lăcrămioara Oprea, *"Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice"*, ediția a IV-a, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 2009.
2. Geoff Petty, *"Profesorul azi. Metode modern de predare"*, Editura Atelier Didactic, București, 2007.
3. Ioan Cerghit, *"Metode de învățământ"*, Editura Polirom, Iași, 2006.

PROIECT CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII OPȚIONAL LA RELIGIE ORTODOXĂ ICOANA DIN SUFLETUL COPILULUI

Prof. Țebrean Livia-Teodora
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sf. Andrei”
Gura Humorului

DOCUMENTAREA

Tipul opționalului: Opțional cross curricular (opțional la nivelul mai multor arii curriculare)

Ariile curriculare: Om și societate; Arte

Ciclul curricular: ciclul de dezvoltare (clasa a VII-a)

Durata: 1 an

Resurse materiale și umane : săli de clasă, sticlă, acuarele tempera, markere, rame, xerox, albume de artă, calculator și spațiu de expunere a lucrărilor .

Modul de desfășurare : pe grupe (elevi cu aceeași opțiune din clasele a VII-a)

PROGRAMA

Argumentarea:

Am ales opționalul la nivelul a două arii curriculare deoarece între religie și artă a existat și va exista întotdeauna o strânsă legătură. Icoana nu poate exista fără învățătura creștină. Rolul ei este multiplu:

împodobește locașul de închinare (estetic); învață din istoria Bisericii (pedagogic); însoțește cultul divin (latreutic) și, nu în ultimul rând, mijlocește harul divin (haric). Prin rolul multiplu pe care îl are, icoana depășește formele lumii noastre pentru a *face simțită prezența lui Dumnezeu în viața micului creștin*. În această lume, elementele teologice, estetice și tehnice se unifică pentru a deveni accesibile prin credință, practică și totodată prin cugetare duhovnicească.

Dacă elementul teologic este neglijat, icoana devine un document sau un monument istoric, simplu purtător de informații; își va pierde substanța spirituală. Prin ceea ce am propus, am încercat să-i ajut, să-i formez pe elevi să vadă rolul multiplu al icoanei și nu doar ca pe un obiect purtător de informații.

Unii dintre elevi au mai desfășurat astfel de activități și în clasele ciclului primar. Prin faptul că ar continua aceste activități la o altă dimensiune, specifică ciclului gimnazial, le-ar întări credința, le-ar stimula creativitatea; experiența lor anterioară, completată cu noi deprinderi, ar duce la prestigiul școlii.

Trebuie ca elevii noștri să învețe că în această lume în care ne străduim să ne integrăm și să fim buni cu noi și cu semenii noștri suntem datori să ne conservăm specificitatea noastră, să ne cunoaștem tradițiile să le redescoperim, să le păstrăm, dar în același timp să le facem cunoscute lumii întregi.

Obiective cadru

1. Stimularea curiozității pentru studiul tehnicii realizării icoanelor pe sticlă.
2. Cunoașterea învățăturilor Sfintei Scripturi și a tradițiilor prin intermediul icoanelor.

Obiective de referință și exemple de activități de învățare

1. Stimularea curiozității pentru studiul tehnicii realizării icoanelor pe sticlă

Obiective de referință	Exemple de activități de învățare
<i>La sfârșitul clasei a VII -a elevul va fi capabil:</i> 1.1 să cunoască modalitatea de lucru specifică sticlei; 1.2 să cunoască semnificația culorilor în iconografie;	<i>Pe parcursul clasei a VII-a se recomandă următoarele activități:</i> -exerciții pentru realizarea unei icoane; -exerciții de cunoaștere a pașilor de lucru; -discuții pe tema proporțiilor și perspectivei în iconografie; -expoziție de icoane; -observarea icoanelor unor sfinți; -vizitarea unor muzee, expoziții, mănăstiri; -discuții despre simbolistica culorii; -discuții despre paleta vechilor pictori; -discuții despre lumina specifică icoanei: naturală și spirituală;

2.Cunoașterea învățăturilor Sfintei Scripturi și a tradițiilor prin intermediul icoanelor

Obiective de referință	Exemple de activități de învățare
<i>La sfârșitul clasei a VII -a elevul va fi capabil:</i> 2.1 să conștientizeze că icoana este „văzutul nevăzutului” 2.2 să analizeze mesajul moral-religios transmis de icoane	<i>Pe parcursul clasei a VII- a se recomandă următoarele activități:</i> - prezentarea unor icoane, albume; - discuții despre sfinții reprezentați în icoane; - dezbateri pe tema importanței hotărârii Sinodului VII cu privire la cinstirea icoanelor; - argumentarea biblică a cinstirii icoanelor; - dialog pe tema mănăstirilor ca școli de artă religioasă; - povestirea unor fapte bune din viața sfinților reprezentați în icoane; - dialog despre posibilitatea noastră de a urma exemplul sfinților; - discutarea în grup a poruncii a doua din decalog; - lecturarea unor povestiri pe baza poruncii a doua;

Conținuturile învățării

1. Despre Sfintele icoane (porunca a doua)
2. Sfinții - modele de urmat pentru noi
3. Iconoclasmul - Sinodul VII ecumenic
4. Culorile și semnificația lor
5. Fundamentul biblic al icoanei
6. Compoziția culorilor
7. Lumina și icoana
 - Lumina naturala și spirituală
 - Lumina specifică icoanei
8. Tehnica icoanei
 - Pregătirile tehnice
 - Desenul
 - Culorile
9. Execuția icoanei
10. Paleta vechilor pictori
11. Icoana și Sfânta Liturghie
12. Vizite la muzee și mănăstiri
13. Organizarea expozițiilor (de Crăciun și Paști; cu prilejul unor evenimente marcate de școala noastră sau alte instituții locale).

Evaluarea

- ✝ organizarea de expoziții (în școală sau alte locații – în funcție de evenimentele marcate), participarea la concursuri sau expoziții naționale, județene sau locale;
- ✝ evaluarea fiecărei icoane;
- ✝ realizarea unui album cu cele mai reușite lucrări ale elevilor.

Bibliografie:

- ◆ Doina Giurgea, *Ghid metodologic pentru disciplinele opționale*, D&G Editur, București, 2007.
- ◆ Egon Sendler - *Icoana, chipul nevăzutului; elemente de teologie, estetică și tehnică*, Editura Sophia, București, 2006.
- ◆ Iuliana Dancu - *Pictura țărănească pe sticlă*, Editura Meridiane, București, 1975.
- G. Oprescu, *Manual de Istoria Artei*, Biblioteca de artă, Editura Meridiane, 1985.
- ◆ Monahia Iuliana - *Truda iconarului*, Editura Sophia, București, 2001.
- ◆ Paul Evdokimov - *Arta icoanei -o teologie a frumuseții*, Editura Meridiane, București, 1992

COMUNITATEA MEA ³-CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII. O MODALITATE DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR PRACTICE ȘI A COMPETENȚELOR SOCIALE LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Dr. Văetiși Lorena-profesor psihopedagog
**Școala Gimnazială Specială-Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/
Integrată, Cluj-Napoca**

³ Adaptat după Junior Achievement Romania. *Comunitatea mea. Ghidul profesorului și al consultatorului*. JAR, București, 2012.

Denumirea modulului: COMUNITATEA MEA

Tipul: C.D.S. extindere

Aria curriculară: Om și Societate

Clasa: a IX-a, deficiențe asociate

Durata: un an școlar

Număr de ore pe săptămână: 1

Instituția de învățământ: Școala Gimnazială Specială – CRDEII, Cluj-Napoca

Profesor psihopedagog: dr.Văetiși Lorena

Cuprins

1. Argument
2. Notă de prezentare
3. Competențe generale
4. Valori și atitudini
5. Competențe specifice și activități de învățare
6. Conținuturi tematice
7. Modalități de evaluare
8. Sugestii metodologice
9. Bibliografie
10. Planificare calendaristică

1. Argument

Un argument în realizarea acestui *opțional* îl consider a fi chiar misiunea școlii noastre, care se

dorește a fi un „un mediu cald, suportiv, deschis spre comunicare și spre nevoile copiilor cu cerințe educative speciale (CES), în scopul atingerii nivelului optim de dezvoltare personală, al recuperării și integrării lor școlare, profesionale și sociale”.

Școala este mediul în care elevii cu CES (deficiențe asociate) își pot dezvolta abilități sociale adecvate, forma deprinderi și priceperi de muncă pentru a fi pe viitor cetățeni independenți și autonomi și cu răspundere socială.

„**Comunitatea mea**” stimulează elevii să fie responsabili față de comunitatea în care trăiesc și problemele ei. Activitățile propuse îi vor ajuta pe elevii cu CES să afle mai multe lucruri practice despre comunitatea în care trăiesc și despre interdependența tuturor membrilor acesteia. De asemenea, aceștia vor înțelege *rolul social* al celor care muncesc, diferitele tipuri de *meserii*, cum se acordă *salariile* și cum funcționează *taxele* și *economiile individuale*.

Finalitatea acestui opțional este ca elevii cu CES să-și formeze o perspectivă practică, economică asupra propriei persoane și să conștientizeze importanța școlii în traseul lor profesional și să interiorizeze/conștientizeze cele trei roluri sociale, de:

- persoană activă,
- pro-socială în comunitatea în care trăiește,
- consumator și resursă de muncă.

Activitățile din cadrul acestei discipline va cuprinde, activități practice și interactive, care pe lângă cunoștințe, experiențe de viață le va oferi elevilor o imagine reală a ceea ce înseamnă viitorul lor profesional și de cetățeni. Pentru ca persoanele cu CES să fie acceptate, acestea au nevoie de *socializare* adecvată, iar prin formarea unor priceperi, deprinderi de muncă, a unui stil de muncă adecvat posibilităților lor, procesul de integrare în comunitatea va fi adecvat .

Consider că acest opțional propus poate contribui la realizarea acestor deziderate pentru elevii cu CES.

2. Notă de prezentare

Opționalul le prezintă elevilor *importanța educației anteprenoriale, economice*. Activitățile sunt structurate astfel încât elevii cu CES să înțeleagă mai bine legătura între ceea ce învață la școală și rolurile pe care le vor avea ca adulți în comunitatea în care trăiesc, potrivit nevoilor lor

educaționale.

Activitățile din cadrul opționalului accentuază faptul că elevul cu CES va învăța să-și asume /interiorizeze trei roluri importante: de persoană care *trăiește în comunitate* (familie, școală, grup de prieteni, instituții, etc), *resursă de muncă* (angajator/angajat) și de *consumator*.

Aceste roluri sunt cele performate în cadrul comunității. Pentru elevi, comunitatea este un mediu în care ei se integrează la diferite niveluri, în relații din ce în ce mai complexe și mai instituționalizate.

3. Competențe generale

- ▶ Dezvoltarea abilităților de interrelaționare în contexte sociale variate.
- ▶ Identificarea și afirmarea preferințelor, a intereselor pentru diferite profile ocupaționale
- ▶ Utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale și ustensile
- ▶ Proiectarea, confecționarea și evaluarea unor produse simple.
- ▶ Dezvoltarea capacității de cooperare în scopul realizării unui produs
- ▶ Dezvoltarea simțului practic, a celui estetic și a responsabilității

4. Valori și atitudini

În cadrul acestui opțional se insistă pe *dezvoltarea unor atitudini și comportamente relaționale pozitive*, favorabile *integrării* în grupurile de apartenență.

De asemenea, valorile care sunt promovate sunt ale *cetățeniei participative* în cadrul comunității din care face parte fiecare, o orientare pro-socială, de respectare a fiecărei profesii, abilități și preferințe.

5. Competențe specifice și activități de învățare

Obiective de referință	Exemple de activități de învățare
Identificarea diferitelor profesii	Recunoașterea unor meserii prezentate în imagini (prin dialog) Joc de rol

Observarea modului de <i>organizare și funcționare</i> a comunității	Discuții tematice privind comunitatea și funcționarea ei Vizionarea (cu comentarii) de filme despre problemele globale ale omenirii - conflicte, violență - poluarea - sărăcia - diminuarea resurselor - analfabetismul - drogurile, alcoolul etc și care sunt prezente și în comunitatea lor și cum îi afectează pe ei Activități interdisciplinare (<i>Jurnalul Junior</i>)
Cunoașterea <i>rolurilor din comunitate</i> (persoană care face parte din comunitate, angajator/angajat și consumator)	Activități de <i>socializare</i> privind satisfacerea nevoilor de: - a fi acceptat de ceilalți, - a fi în siguranță, - a fi împreună cu ceilalți, - a aparține unui grup. Vizită în comunitatea locală. Exerciții de identificare-relaționare cu persoanele importante din comunitate: - profesor, - medic, - pompier, - polițist, - preot, - poștaș etc Discuții tematice referitoare la angajații întâlniți și profesiile pe care le practică Prezentarea etapelor de producție a unor produse de patiserie Vizită la o patiserie din comunitate
Dezvoltarea interesului elevilor pentru <i>afaceri</i>	Analizarea <i>procesului de producție pentru un produs</i> (gogoși) – material audio-video Activitate practică – realizarea unei producții de gogoși (lucru în echipă) Activități practice de marketing – identificarea modalităților de a face reclamă unui anumit produs (realizate împreună cu studenții voluntari de la Facultatea de Comunicare și Jurnalism, UBB, Cluj-Napoca)

	Desenarea unui afiș care să facă reclamă gogoșilor fabricate (în colaborare cu studenții voluntari de la Facultatea de Comunicare și Jurnalism, UBB, Cluj-Napoca)
Dezvoltarea și manifestarea unor <i>atitudini favorabile luării deciziilor și exprimării opiniilor personale</i> în ceea ce privește activitatea grupurilor din care fac parte	Discuții tematice privind problemele comunității și modalitățile de rezolvare Concurs „Describe alegerea deciziei tale.” Exerciții practice: - să identifice condițiile în care banii pot fi schimbați pe bunuri sau servicii. Exerciții de identificare: - relaționare cu persoanele importante de la nivel autorității locale, naționale (directorul școlii, primarul) Ziua Ștafetei „Acum decid eu!” (în colaborare cu Fundatia <i>Terre des hommes</i>). Efectuarea unor exerciții prin care să-și însușească parcurgerea etapelor de luare a deciziilor Exerciții de recunoaștere în imagini a situațiilor privind îndatoririle și obligațiile elevului/omului Exerciții practice de învățare a regulilor democratice: - drepturi egale pentru toți, - unitate în diversitate, - dreptul la liberă exprimare Exerciții practice de identificare a responsabilităților de la nivelul: - clasei (lideri formali și informal), - unității școlare (director, profesori diriginți)

6. Conținuturi tematice

- Comunitatea
- Magazinul
- Angajații și impozitele
- Cum circulă banii?

7. Modalități de evaluare

Modalitățile de evaluare sunt:

- *formativă* (prin chestionarea orală, aprecierea răspunsurilor elevilor și observarea sistematică a comportamentului din timpul activităților elevilor) și
- *finală* (completarea fișei de evaluare).

O componentă importantă a evaluării va fi *modul în care elevii au dobândit cunoștințe/abilitățile/deprinderile și priceperile menționate în opțional*. Acest fapt se va realiza cu ajutorul unor *instrumente de evaluare* inițială și finală (chestionare) și o probă practică.

8. Sugestii metodologice

În derularea activităților din cadrul opționalului *Comunitatea mea* se va ține cont de specificul colectivului de elevi, de cerințele educative speciale ale acestora.

Activitățile se vor axa pe latura practică, utilă și pe teren efectiv, adică în comunitate. Se vor desfășura pe cât posibil în parteneriat cu diferite fundații, organizații non-guvernamentale, IMM, instituții ale statului.

Strategiile didactice și organizarea învățării vor ține cont de asemenea, de particularitățile elevilor cu deficiențe asociate.

9. Bibliografie

- Bolo, Sophie; Cambournac, Laure; Combesque, Marie-Agnes. *Conviețuirea. Familie, justiție, alegeri*. RAO, București, 2004.
- Chirițescu, Dorina; Teșileanu, Angela. *Cele mai bune lecții de civică. Culegere de proiecte*. Editura Miniped, București, 2008.
- Hatos, Adrian; Săveanu, Sorana, coord. *Educația și excluziunea socială a adolescenților din România*. Editura Universității din Oradea, 2009.
- Junior Achievement Romania. *Comunitatea mea. Ghidul profesorului și al consultatorului*. JAR, București, 2012.

- UNESCO. *Making It Happen. Examples of Good Practice in Special Needs Education & Community-Based Programmes*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1991.
- UNICEF; Asociația RENINCO România. *Curriculum pentru copii cu dizabilități severe și profunde* – Reprezentanța UNICEF și Asociația RENINCO România, 1999.
- Vrăsmaș, Traian. *Învățământul integrat și/sau incluziv*. Ed. Aramis, București, 2001.

SECȚIUNEA III

EDUCAȚIA RAȚIONAL-EMOTIVĂ ȘI COMPORTAMENTALĂ (EDUCAȚIA REBT) IMPLICAȚII ÎN CONSILIEREA EDUCAȚIONALĂ ȘI VOCAȚIONALĂ

**Profesor itinerant Paraschiva Ungureanu,
Mirela Ștefania Hrițcu
Școala Profesională Specială "Sf.Stelian" Botoșani**

Educația rațional-emoțională și comportamentală este desprinsă din terapia rațional emoțională și comportamentală (REBT), care a fost inițiată de ALBERT ELLIS, în 1955.

Terapia rațional- emoțională și comportamentală, urmărește ca oamenii să ajungă la fericire în mod eficient, într-o manieră necompulsivă, motivați, determinați să trăiască într-o lume socială (Dryden, 2010).

Modul în care ei se împiedică pe ei înșiși în urmărirea scopului dorit și modul cum pot depăși obstacolele întâmpinate, ajungând astfel la fericire.

- Termenii utilizați: „rațional”: ceea ce ajută persoanele să atingă scopurile sau este flexibil, logic, care se potrivește cu realitatea „irațional”: ceea ce împiedică persoanele să atingă scopurile, este rigid, fără legătură cu realitatea. „imperfecțiune umană”: oamenii sunt considerate din natură imperfecte, pot face greșeli și se pot recunoaște învinse în urmărirea scopurilor lor de viață.

Emoțiile negative (grija, tristețea, remușcările, dezamăgirea, regretul, furia sănătoasă, gelozia sănătoasă și invidia sănătoasă) sunt sănătoase deoarece încurajează oamenii să-și schimbe modul de a gândi și să se adapteze față de acele obstacole care nu pot fi schimbate. –

Unele convingeri raționale susțin comportamente funcționale, cum ar fi confruntarea cu obstacolele vieții, acționarea prin autocontrol și folosirea în cantități mici a alcoolului. –

Sănătatea psihică este dată de: sănătatea egoului, toleranța la disconfort.

a) Sănătatea egoului: forma cea mai comună este autoaprecierea necondiționată, care apare atunci când persoana are preferințe dar nu absolutiste. Chiar și evaluarea globală pozitivă este condiționată de efectuarea de lucruri bune, de iubire, de aprobarea primită de la alții. Persoana se acceptă pe ea, recunoaște faptul că este o ființă umană cu imperfecțiuni, aflate în continuă dezvoltare, prea complexă pentru a fi estimată într-un singur mod (Dryde, 2010).

b) Toleranța la disconfort: este caracteristica prin care oamenii înfruntă condițiile adverse ale

vieții și se adaptează la acestea, la început cu dificultate, iar apoi obținând un rezultat bun pe termen lung. În educație se urmărește formarea deprinderilor de a propune scopuri semnificative pe termen lung, tolerând privarea de scopuri atractive pe termen scurt.

PRINCIPIILE terapiei rațional emotivă și comportamentală Emoțiile și comportamentele umane sunt rezultatul modului în care persoanele gândesc cu privire la sine, alții și lume. REBT urmărește formarea gândirii logice.

Educația rațional-emotivă și comportamentală (Educația REBT). Implicații în consilierea educațională și vocațională.

Deoarece nu suntem sclavii tendinței de a gândi irațional, oamenii se pot schimba, mai ales dacă internalizează trei principii fundamentale:

1. Evenimentele activatoare trecute sau prezente nu pot cauza emoții disfuncționale sau comportamente dezadaptative. Sistemul de convingeri despre aceste evenimente activatoare determină emoțiile disfuncționale și comportamente dezaptative.

2. Indiferent de modul cum au fost generate problemele emoționale și comportamentale în trecut, în prezent persoana își crează dificultăți deoarece continuă să aibă aceleași credințe iraționale.

3. Oamenii, inevitabil pot avea probleme, care pot genera ușor gânduri, emoții, comportamente dezadaptative. Cu toate astea, pe termen lung aceste probleme pot fi depășite cu un efort substanțial și susținut pentru a interveni asupra credințelor iraționale și a consecințelor acestora.

SIMȚIM CEEA CE GÂNDIM!

1. Cognația este cel mai important determinant al emoției umane; nu evenimentele sau celelalte persoane ne induc emoțiile și comportamentele aferente;

2. Gândirea disfuncțională este determinantul major al distresului emoțional. 3. Cel mai bun mod de a depăși distresul este de a schimba modul de gândire.

4. Accentul este pus pe prezent – înlăturăm distresul prezent schimbând modul prezent de a gândi cu toate că el putea să existe în trecut.

5. Există două categorii majore de cogniții: raționale și iraționale.

6. Schimbarea cognițiilor iraționale nu se produce în mod necesar ușor.

MODELUL ABC (Dryden, DiGiuseppe, 2003) constituie nucleul practicii REBT. A – B - C
A – eveniment activator (activating event) și inferențele sau interpretările sale cu privire la acel eveniment, care poate fi interior sau exterior clientului B – cogniții evaluative (beliefs) sau reprezentări personale ale realității, care pot fi rigide sau flexibile. - Credințele raționale se exprimă sub forma dorintelor, preferintelor, care nu se accentuează de forma credințelor dogmatice și conduc la concluzii raționale. Educația rațional-emotivă și comportamentală (Educația REBT).

Implicații în consilierea educațională și vocațională. - Dacă sunt rigide , atunci sunt numite credințe iraționale („trebuie”, „este absolut necesar”, „este obligatoriu”) și prin intermediul lor ajung la concluzii iraționale.

CATEGORII DE COGNIȚII 1. TREBUIE – să fii cel mai bun în tot ceea ce îmi propun. 2. E GROAZNIC – când lucrurile nu se întâmplă așa cum doresc sau le-aș face eu. 3. NU POT SUPORTA – faptul că lumea nu e corectă. 4. EVALUAREA GLOBALĂ A VALORII UNUI OM – Sunt prost! E rău! **TIPURI DE COGNIȚII** 1. DESCRIPTIVE – descriu ceea ce percepem (Exemplu: „Iubitul nu mă sună”.) 2. INFERENȚIALE – concluziile pe care le tragem pe baza a ceea ce percepem. (Exemplu: „Dacă nu mă sună înseamnă că nu mă iubește”.) 3. EVALUATIVE – modul de a evalua ceea ce percepem. (Exemplu: „E groaznic că nu mă iubește, trebuie să mă iubească, nu pot suporta să nu mă iubească, sunt o ratată, e un”.)

CATEGORII MAJORE DE COGNIȚII IRAȚIONALE:

1. Am nevoie de dragostea și aprobarea tuturor persoanelor semnificative și trebuie să evit dezaprobarea cu orice preț.
2. Pentru a fi valoros ca și persoană trebuie să am succes în tot ceea ce îmi propun, să nu fac greșeli.
3. Oamenii trebuie să fie corecți iar atunci când sunt incorecți sau egoiști trebuie blamați sau pedepsiți.
4. Lucrurile trebuie să fie așa cum vreau eu, altfel viața este insuportabilă!
5. Nefericirea mea este cauzată de lucruri asupra cărora nu am control, deci nu pot face nimic pentru a mă simți mai bine.
6. Trebuie să mă îngrijorez cu privire la lucrurile potențial periculoase, neplăcute sau înfricoșătoare pentru că altfel ele s-ar putea produce.
7. Trebuie să evit dificultățile, neplăcerile sau responsabilitățile în viață, deoarece ele sunt greu de suportat.
8. Oricine are nevoie să depindă de cineva mai puternic decât el/ea.
9. Evenimente din trecutul meu sunt cauza problemelor mele actuale și ele continuă să influențeze emoțiile și comportamentul meu.
10. Nu trebuie să simt disconfort sau durere, nu le pot suporta și trebuie să le evit cu orice preț.
11. Există o soluție unică, ideală la orice problemă și e intolerabil, de neconceput să nu o găsești.

Acestea sunt în funcție de credințe: consecințe negative disfuncționale sau consecințe negative funcționale. Emoțiile negative disfuncționale: - conduc la apariția durerii și a disconfortului psihic, - motivează persoana să recurgă la comportamente contrare propriilor interese, - împiedică persoana să se angajeze în comportamente necesare atingerii scopurilor personale, Emoțiile negative funcționale: - atrag atenția persoanei că ceva blochează atingerea scopurilor sale, dar nu imobilizează persoana, - motivează persoana să recurgă la comportamente ce conduc la dezvoltare personală,

- încurajează activarea comportamentelor eficiente, necesare atingerii scopurilor personale.
Exemplu: A – Un prieten trece pe stradă pe lângă tine fără să te salute. Interpretare: Mă ignoră, nu mă place. B- Sunt lipsit de valoare! C- emoții: depresie; comportamente: evitarea oamenilor în general.

SECVENȚE ALE REBT

Pasul 1: Centrarea pe probleme specifice de viață,

Pasul 2: Definirea și stabilirea problemei țintă,

Pasul 3: Evaluarea C-ului,

Pasul 4: Evaluarea A-ului,

Pasul 5: Identificarea și evaluarea problemelor emoționale secundare,

Pasul 6: Clarificarea legăturii dintre B și C,

Pasul 7: Evaluarea credintelor clientului (B),

Pasul 8: Stabilirea legăturii dintre credintele iraționale și C,

Pasul 9: Analiza credintelor iraționale,

Pasul 10: Incurajarea clientului pentru a pune în practică ceea ce a învățat,

Pasul 1: Centrarea pe probleme specifice de viață: clientul se va gândi și va vorbi despre evenimente tulburătoare, situații din viață, pe care le resimte conflictuale și va identifica emoții și comportamente pe care dorește să le învețe, să le amplifice sau să le schimbe.

Pasul 2: Definirea și stabilirea problemei țintă, clientul alege o situație concretă care pe care o resimte ca fiind conflictuală, operaționalizând astfel problema: ce face, unde, când, a avut loc

situația conflictuală (descrie A = evenimente activatoare).

Pasul 3: Evaluarea C-ului emoțional și comportamental: clientul, în contextul evenimentului activator de conflicte, va identifica starea emoțională negativă insuportabilă pe care o resimte și care-l determină să facă ceva ce nu-i place și ar dori să schimbe. Ce se întâmplă când se simte astfel?

Pasul 4: Evaluarea A-ului: se va investiga când a mai apărut evenimentul, care sunt evenimentele care ar putea apare dacă persoana nu face față situației conflictuale, Ex. clientul este anxios deoarece trebuie să facă o prezentare în fața clasei. După părerea clientului, dacă prezentarea nu este bună, atunci profesorul îi va pune notă mică iar părinții se vor supăra, ceea ce ar întrista clientul foarte tare și l-ar face să se simtă vinovat (C)

Pasul 5: Identificarea și evaluarea problemelor emoționale secundare - se va investiga starea clientului atunci când are emoțiile negative prezentate în pașii anteriori. De exemplu, va fi întrebat cum se simte știind că este anxios (este jenat, intimidat).

Pasul 6: Clarificarea legăturii dintre B și C - se vor identifica câteva gânduri care apar în situația descrisă în etapele anterioare și se va prezenta cât mai clar (chiar prin desen) legătura dintre gânduri și consecințe emotionale și comportamentale.

Pasul 7: Evaluarea credințelor clientului (B) prin identificarea tipului de gând irațional: absolutist, intoleranța la frustrare, evaluarea globală negativă, „întotdeauna” sau „niciodată”. - „Ce anume ți-ai spus referitor la A de te-a afectat la C?” Exemplu: „Dacă mă bâlbâi în public, sunt considerat un prost.... M-am gândit că ei nu mă plac” - „Ce așteptări ai față de prezentarea cuiva în public? Ce fel de om te-ai gândit că ești, când te-ai bâlbâit și ti-a atras disprețul celorlalți?” Alte exemple de întrebări: „Ce ți-a trecut prin minte?”, „La ce te gândeai în acel moment?

Pasul 8: Stabilirea legăturii dintre credințele iraționale și C: conștientizarea de către client că există o relație de dependență care se formează între gndurile disfuncționale (credințe) și emoțiile disfuncționale (de la C). Exemplu: Dacă îți dorești ca ceilalți să nu te critice, „vei ajunge să fii anxios la gândul că acest lucru nu s-ar putea întâmpla?”. „ Ce ar trebui să faci pentru a schimba sentimentul de anxietate, cu cel de îngrijorare?”.....emoții- gânduri, credințe.

Pasul 9. Analiza credințelor iraționale, prin angajarea în atingerea obiectivelor conflictului, folosirea întrebărilor pe parcursul analizei și restructurării credințelor iraționale, folosirea variatelor strategii de analiză a credințelor diferite: - clientul va percepe că acele gânduri avute până acum au produs dezavantaje și că are controlul să caute alte credințe alternative, folosite, în consens cu realitatea. - în această etapă clientul va conștientiza consecințele negative ale credințelor generate de „trebuie”, „întotdeauna, niciodată”, gândirea catastrofică, intoleranța la frustrare, evaluarea globală negativă, prin verificarea exactității consecințelor crezute de client: „dovezi că trebuie să faci.../dacă nu faci...nu se mai poate face nimic?”, „unde scrie că trebuie?” - Exemplu: „De ce trebuie să reușești?”.

Dacă elevul va răspunde:”pentru că aș avea anumite avantaje.? \ clientul a răspuns, de fapt la întrebarea: „De ce este preferabil să reușești?” - se va face distincție între: „trebuie neapărat...?” / „este de preferat, dar nu absolut necesar...?”, iar clientul va răspunde la fiecare din întrebări.

Strategii de analiză a gândurilor, credințelor iraționale: a) focalizarea pe aspecte logice: dorința clientului de a se întâmpla ceva este diferită de obligativitatea, până la obsesie ca acel lucru să se întâmple. b) focalizarea pe aspecte empirice: care să arate clientului că realitatea nu este aceeași cu credințele iraționale. De exemplu, dacă există dovezi care să justifice credința că trebuie neapărat să reușească, atunci ar trebui să reușească indiferent de ceea ce crede el. dacă nu a reușit până în prezent, înseamnă că realitatea este contrazisă de credința irațională. c) focalizarea pe aspecte pragmatice: consecința emoțională negativă (anxietate și depresie) împiedică identificarea alternativelor creative la diferitele probleme apărute. Elevul va învăța modifice credința

disfuncțională, în una funcțională, adaptată formei A (mediului activator) Exemplu: „nu trebuie sa ma balbâi” – dar chiar la acest gând crește anxietatea, care crește probabilitatea apariției comportamentului. dacă clientul gândește: „ s-ar putea sa ma balbai si ..asta e! E neplacut dar nicicum groaznic.” sau: „trebuie sa reusesc la examen, altfel nu sunt bun de nimic.” Dacă ar fi vorba despre prietenul cel mai bun al clientului, ar mai fi la fel?

Educația rațional emotiv comportamentală - Este o extensie a terapiei rațional emotiv comportamentale (REBT);

Scopul programelor de educație rațional emotiv comportamentale (Trip, 2007, p. 53) Oamenii sunt învățați să-și formeze deprinderi care-i vor ajuta să facă față stresului emoțional: - de a gândi rațional, astfel încât ei să poată rezolva probleme de viață, - să-și înțeleagă mai bine emoțiile, - să-și formeze o concepție sănătoasă despre sine și alții și - să învețe strategii de depășire a situațiilor dificile întâlnite în viață Principiile care stau la baza educației rațional emotive comportamentale (Trip, 2007, p. 53) - oamenii pot învăța cum să se ajute pe ei înșiși să facă față vieții într-un mod cât mai eficient; - deprinderile sunt necesare prevenirii tulburărilor emoționale, - se formează deprinderi de coping rațional în condiții simulate, construindu-le pe baza deprinderilor de coping pe care deja le cunosc, își formează deprinderi de gândire pentru a-și dezvolta interesul pentru sine și relațiile sociale, acționând asupra mediului înconjurător. Elementele de REBT se adaptează în funcție de vârsta persoanei.

B. Programul „Educația You Can Do It!” (Michael Bernard 1987)

Principii: încredere, persistență, organizare și socializare.

Scop: formarea a 11 deprinderi pozitive ale minții: acceptare de sine, asumarea riscului, independență, optimism, toleranță la frustrare, stabilirea scopurilor, managementul timpului, toleranță față de ceilalți, capacități de rezolvare de probleme și toleranța limitelor, regulilor. **“Setul mental pozitiv”**. - 4 Factori blocați ce conduc la insatisfacție, eșec și disconfort psihologic: stimă scăzută de sine – anxietate, evitarea generală a muncii, dezorganizare generală, rebeliune-furie - 11 deprinderi negative ale minții: autodeprecieri, perfecționism, nevoia de aprobare, pesimism, toleranță scăzută la frustrare, locus of control extern pentru învățare, orientare slabă spre scopuri, management al timpului deficitar, intoleranță față de ceilalți, rezolvare impulsivă de probleme, intoleranța limitelor. - **“Setul mental negativ”**

Componenete ale programului: a) Programe de dezvoltare a elevilor: prin care elevi sa își formeze abilități de dezvoltare a stării de bine socială, emoțională și comportamentală, prin deprinderi pozitive ale minții și eliminarea celor negative. b) Predarea și învățarea în clasă – se adresează profesorilor pentru a învăța integrarea deprinderilor pozitive în cadrul diferitelor ore la disciplinele pe care le predau. c) Educația părinților – pentru a susține școala în dezvoltarea deprinderilor pozitive la copii. Exemplu de activități pentru educația de tip REBT pentru părinți: - Gestionarea emoțiilor - Evaluarea globală a propriei persoane, ceea ce generează stări depresive - Intoleranța la frustrare datorată de necesitatea respectării regulilor - Intoleranța la frustrare datorată de munca - Cerințe absolutiste pentru dreptate

Program pentru părinți Joyce (1989)

Emoții Părinții au emoții și ei! - etichetarea, intensitatea emoțiilor - termometrul emoțiilor. Relația dintre emoțiile părinților și cele ale copiilor - emoțiile negative pot interfera cu rolul de părinte, responsabilizarea pentru propriile emoții, modelul ABC (relația dintre B și C, emoții adaptative, rezolvare eficientă a problemelor, modele sănătoase pentru copii. Cunoștințe Disciplina rațională și Acceptare necondiționată a părintelui și a copilului - se analizează rolul negativ al furiei, fricii, auto-blamării în situațiile în care trebuie să disciplineze copilul, se dispută cogn. iraț. înainte de a aplica metodele de disciplinare.

Atitudine rațională în situații de criză “Se îngrijorează părinții prea mult?” - se discută A în care au simțit anxietate și C asociate anxietății, se identifică cogn. iraț., se dispută acestea și se identifică variantele raționale Înțelegerea emoțiilor copiilor - modelul ABC. Probleme specifice Probleme ale copiilor - Rezolvare rațională I, Probleme ale copiilor - Rezolvare rațională II - se discută probleme specifice pe care fiecare părinte vrea să le analizeze Să învățăm copiii să fie raționali - se analizează modalități de a modela și a întări practicarea gândirii raționale la copii (flexibilitate, non-exagerare, toleranță).

C. Programe propuse de ANN VERNON (1989) a) Gânduri, Emoții și Comportamente Acceptare de sine; Emoții; Credințe și comportamente; Rezolvarea problemelor și luarea deciziilor; Relații interpersonale b) Programul de dezvoltare personală „Pașaport” Dezvoltare emoțională, Dezvoltare socială Dezvoltare cognitivă

Bibliografie:

- Bernard, M.E., Joyce, M.R. (1990). Using RET Effectively with Children and Adolescents, în Bernard, M. E. (Ed.), Using Rational-emotive Therapy Effectively: A Practitioner's Guide, Plenum Press, New York; Dryden, W.(coord.)(2010). Manual de terapie individuală. Ed. Polirom, Iași,
- David, D. (2006). Tratat de psihoterapii cognitive și comportamentale, Editura Polirom, Iași Dryden, W.; DiGiuseppe, R. (2003). Ghid de terapie rațional – emotivă și comportamentală. Ed. ASCR, Cluj-Napoca,
- Bora, C. H. (2009). Educație rațional – emotivă și comportamentală. Program de prevenție primară și secundară pentru clasele IX - XII. Ed. Universității din Oradea, Oradea,
- Popa, S. (2004). Eficiența unui program de educație rațional emotivă și modificarea cognițiilor iraționale și inferențiale la copii, în Romanian Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 4, 1; 53–67;
- Vernon, A. (2006). Consilierea în școală. Dezvoltarea inteligenței emoționale, Ed. ASCR. Cluj – Napoca,
- Vernon, A. (2010). Programul Pașaport pentru succes în dezvoltarea emoțională, socială și personală a adolescenților din clasa IX-XII. Ed. ASCR. Cluj – Napoca.

ROLUL PARTENERIATELOR EDUCAȚIONALE ÎN RECUPERAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Profesor Ludmila Buhaschi

Profesor Iulia Chițac

Școala Profesională Specială ”Ion Pillat” Dorohoi

Școlile speciale sunt, prin natura lor, instituții cu caracter închis, izolat, orizontul de cunoaștere și relaționare al copiilor instituționalizați fiind foarte limitat. Elevii din aceste școli sunt marcați de sentimente de inferioritate, având o imagine și o stimă de sine scăzute. Ei manifestă o tendință de autoizolare care conduce la îngustarea relațiilor interpersonale și de grup. Capacitățile de comunicare sunt deficitare, fiind afectate, în același timp, deprinderile de conduită civilizată, de

igienă și de autoservire, de muncă. În plus, există la nivelul comunităților, al societății în general, anumite prejudecăți și atitudini nefavorabile, concretizate prin stigmatizare și izolare, pe care copiii cu cerințe educative speciale sunt nevoiți să le suporte, să le înfrunte.

Parteneriatele educaționale cu diverse instituții de învățământ s-au dovedit a fi soluții viabile la problemele pe care le ridică adaptarea și integrarea copiilor cu CES în comunitate. Argumentele care pledează în favoarea inițierii și desfășurării unor proiecte de parteneriat sunt:

- activitățile în parteneriat constituie veritabile schimburi de experiență între cadrele didactice implicate și prilejuri de promovare a bunelor practici;

- elevii cu CES au posibilitatea de a cunoaște alte medii de învățământ (grădinițe, școli, licee), de a interacționa cu copii de vârste diferite, adaptându-și comportamentul în funcție de situație;

- copiii normali au oportunitatea de a-i cunoaște îndeaproape pe copiii deficienți, fapt ce conduce în timp la înțelegerea dificultăților acestora, precum și la adoptarea unor atitudini pozitive (toleranță, acceptare, înțelegere și chiar empatie);

- desfășurarea activităților în parteneriat înlesnește orientarea copiilor cu cerințe educative speciale spre modele de comportament concrete, stimulând capacitatea de imitare spontană a acestora și favorizând formarea unor deprinderi de comportament acceptate de societate;

- tematica abordată poate fi diversă, în funcție de particularitățile de vârstă, necesitățile și interesele copiilor;

- proiectele au un conținut transdisciplinar deoarece vizează obiective ale mai multor arii curriculare;

- activitățile extracurriculare desfășurate în parteneriat se bucură de aprecierea copiilor, sunt atractive, fapt care conduce la creșterea motivației, a interesului și a gradului de implicare;

- în derularea acestor activități accentul se deplasează de pe învățarea cognitivă, pe învățarea afectivă, morală și practică, cu efecte benefice vizibile în planul achizițiilor copiilor;

- copiilor cu CES li se oferă șansa de a-și pune în valoare calitățile, de a-și manifesta aptitudinile, câpătând încredere în forțele proprii și contribuind ei înșiși la schimbarea unor prejudecăți existente în rândul membrilor comunității;

- parteneriatele dezvoltă spiritul de colaborare, dar și spiritul de competiție, formează deprinderi de muncă în echipă;

- în procurarea resurselor materiale necesare desfășurării proiectelor pot fi antrenate persoane din afara școlii (sponsori, părinți).

Experiența ne îndreptățește să afirmăm că valoarea parteneriatelor educaționale este incontestabilă. Proiectele pe care le-am desfășurat în parteneriat cu grădinițe, școli și licee, atât din mediul urban, cât și din mediul rural, au inclus activități cu caracter literar, artistic, plastic, civic, moral-religios, sportiv și recreativ. Aceste activități extracurriculare au contribuit la scoaterea elevilor din atmosfera obișnuită a activităților școlare, la crearea unor stări de bună dispoziție, de destindere, la dobândirea unor cunoștințe din domenii variate, la dezvoltarea capacităților de comunicare ale copiilor, la ameliorarea unor comportamente negative.

O resursă valoroasă în dezvoltarea parteneriatelor educaționale o constituie ONG-urile din comunitate. Acestea se dovedesc a fi parteneri activi, întrucât au în atenție interesele și nevoile copilului, precum și ale familiei și școlilor, fapt care contribuie la îmbunătățirea calității educației.

De asemenea, agenții economici pe care i-am cooptat ca parteneri în actul educațional au înțeles necesitatea unei colaborări și le-au prilejuit copiilor cu CES cunoașterea nemijlocită a unor medii de producție. Prin proiectele realizate în parteneriat am urmărit să le însușim elevilor respectul față de muncă, față de cei care muncesc, față de produsele muncii lor. Vizitele în fabrici, ateliere de producție, magazine, convorbirile purtate cu angajații, au contribuit la cultivarea unei

atitudini pozitive față de muncă. Elevii au aflat că pentru a practica o meserie este nevoie de o anumită pregătire, precum și de anumite capacități, aptitudini, competențe.

Colaborarea cu Clubul Copiilor și Elevilor a creat, de asemenea, un cadru propice socializării elevilor cu cerințe educative speciale. Activitățile desfășurate în cadrul Atelierului Fanteziei au vizat, în primul rând, educarea psihomotricității, obiectiv major al procesului de recuperare a deficiențelor de intelect. C. Păunescu a evidențiat faptul că “actul motor stă la baza organizării cunoașterii și învățării, determinând, într-o proporție considerabilă, organizarea mintală a persoanei... “. Educația psihomotrică trebuie să stea în centrul preocupărilor specialiștilor deoarece prin componentele sale de bază, psihomotricitatea face posibilă adaptarea pragmatică (învățarea tehnicilor manuale, intelectuale, profesionale), adaptarea socială (modalități de comunicare interpersonală), adaptarea estetică (tehnici de expresie corporală), adaptarea educativă. Obiectivele specifice educației psihomotrice au fost îndeplinite prin implicarea elevilor deficienți în activități extrașcolare realizate în parteneriat, în cadrul unor ateliere mixte, ajutați fiind de către copii normali, sub directă îndrumare a profesorilor și a coordonatorului cercului. Produsele muncii copiilor (felicitări pentru diverse ocazii, măștișoare, măști, machete, colaje, tablouri, etc.) au fost reunite în expoziții organizate în incinta Clubului Copiilor și Elevilor Astfel de activități au meritul de a-i plasa pe copiii deficienți în condiții favorabile de învățare, de a asigura cele mai bune posibilități de adaptare la lumea externă, de a asigura petrecerea timpului liber într-un mod plăcut și util.

Formarea la elevi a unei conduite ecologice a devenit o cerință deosebit de importantă pentru orice demers educativ școlar și extrașcolar. Implicarea copiilor în activitățile de cunoaștere, înțelegere a unor fapte și fenomene din universul apropiat, în identificarea și rezolvarea unor probleme de poluare și degradare a mediului, are ca rezultat formarea unor convingeri și deprinderi de protejare și conservare a mediului înconjurător – condiție de viață civilizată și sănătoasă. Diversitatea activităților practice bazate pe cooperare și colaborare asigură asimilarea multor reguli de comportament care se constituie în elemente de bază în formarea personalității copiilor. Având convingerea că formarea unui comportament ecologic la elevi constituie un aspect important al activității instructiv-educative și că acesta se realizează atât în școală, cât și în afara ei, prin activitățile extracurriculare și printr-o strânsă colaborare cu comunitatea locală, am inițiat o serie de proiecte de parteneriat care au urmărit formarea la elevi a unei atitudini responsabile față de menținerea și creșterea calității mediului înconjurător, prin participarea la acțiuni de ecologizare a parcurilor din municipiu și a zonelor limitrofe.

Componentă a educației pentru societate, educația rutieră reprezintă educație pentru viață și o considerăm la fel de importantă în sprijinirea copiilor deficienți pentru a dobândi cunoștințe, a-și forma și dezvolta capacități și atitudini necesare în viitor. Educația rutieră trebuie realizată în scopul formării unor deprinderi practice și a simțului orientării, a capacității de a lua rapid decizii corecte. În ceea ce privește însușirea normelor de circulație, este cunoscut faptul că numai prin exercițiu pot fi asimilate noțiunile specifice și pot fi formate deprinderile de a circula corect, dezvoltându-se capacitatea de a gândi și acționa corespunzător într-o anumită situație. Educația rutieră trebuie să se bazeze pe o largă colaborare a tuturor factorilor interesați: familie, școală, poliție. În acest sens am inițiat parteneriatul educațional „Paza bună trece primejdia rea”, în care au fost implicate cadre ale Poliției Rutiere Dorohoi. Suita de activități a inclus memorarea unor poezii, concursuri de ghicitori, exerciții-joc de recunoaștere a indicatoarelor rutiere, rezolvarea unor fișe de lucru, proiecții Power Point, exerciții practice de traversare într-o intersecție semaforizată, convorbiri cu agentul de circulație, studii de caz. Prezența și intervențiile agenților de poliție au determinat o creștere a receptivității de învățare elevilor, o conștientizare mai ridicată a importanței pe care o are adoptarea unei conduite preventive în ocrotirea vieții și a integrității lor corporale.

Educația pentru sănătate este un proces complex în a cărui realizare sunt chemate să conlucreze instituții fundamentale: familia, școala, instituții guvernamentale, nonguvernamentale și întreaga comunitate, având drept țință atât individul cât și colectivitatea, cu accent atât pe comportamente sănătoase, cât și pe comportamente de risc. Promovarea sănătății este o preocupare de maximă importanță a școlii, care constă în găsirea celor mai adecvate mijloace și procedee educative necesare formării unui comportament sanogenic. Având în vedere că deprinderile igienico-sanitare ale elevilor sunt deficitare, precum și faptul că educația pentru sănătate este una dintre misiunile Crucii Roșii, am inițiat și realizat parteneriatul educațional ”Sănătatea, bunul cel mai de preț”, menit să formeze atitudini și comportamente care să contribuie la menținerea stării de sănătate a copiilor.

De asemenea, pe parcursul ultimilor ani, la nivelul școlii s-au derulat proiecte de parteneriat cu instituții de cultură cum ar fi Biblioteca Municipală, Muzeul de Științe ale Naturii, Muzeul George Enescu. Activitățile susținute (vizitarea unor expoziții cu caracter permanent sau sezonier, aniversarea unor mari oameni de cultură ai neamului, cum ar fi Mihai Eminescu și George Enescu, activitățile recreative oferite de serviciul Biblionet, etc.) au asigurat accesul copiilor cu cerințe educative speciale la mediul comunitar, au contribuit la lărgirea sferei de relaționare și cunoaștere a acestora prin diversificarea situațiilor de învățare, la dobândirea, în funcție de nivelul lor de comprehensiune, a unor cunoștințe din domenii variate (literatură, științe, muzică, IT), la reducerea discriminării care constituie o barieră în calea integrării sociale a acestor copii.

ROLUL EDUCAȚIEI ECOLOGICE ÎN DEZVOLTAREA ELEVULUI CU C.E.S

**Pedagog școlar, Bordei Elena Simona,
Liceul Tehnologic Special, comuna Ștefan cel Mare,
județul Neamț**

“Educația copilului trebuie să urmărească dezvoltarea respectului față de mediul natural”

(Art.29, Convenția cu privire la Drepturile Copilului)

Educația ecologică se poate realiza în mod deosebit, prin școală și mass-media, având motivație logică. Educația ecologică se bazează pe conștientizarea care are acest unic țel – acela de a proteja natura, de a o face să-și păstreze sănătatea de care depinde în final, sănătatea noastră, a oamenilor. Vindecarea naturii de nocivitățile de tot felul existente în atmosferă, sol și apă, nu se poate face fără conștientizare și fără o pregătire ecologică efectivă a noastră, a tuturor, inclusiv a elevilor cu CES.

Educația ecologică începe, sau ar trebui să înceapă, din fragedă copilărie. Ea contribuie la formarea unei conștiințe ecologice și a unei gândiri ecologice despre natură, din care rezultă o comportare atentă și corectă față de ea. În cadrul lecțiilor, în funcție de caz, este necesar a se aborda probleme de ecologie care să contribuie gradat la formarea conștiinței ecologice.

Valențele informaționale și corelative sunt multiple. Ele devin eficiente dacă au constantă și atractivitate.

Obiectivele educației ecologice vizează în egală măsură cunoștințele, achiziția de atitudini, clarificarea valorilor și demersul practic.

În perspectiva școlară, elevul cu CES trebuie ajutat: să înțeleagă că omul este inseparabil de mediul său și că efectele negative ale acțiunilor sale au consecințe asupra mediului; să obțină cunoștințe de bază necesare soluționării problemelor mediului său; să judece responsabilitățile individuale și colective, să se angajeze în obținerea cooperării pe linia rezolvării unor probleme; să dezvolte instrumente de analiză, reflecție și acțiune pentru a înțelege, preveni și corecta neajunsurile provocate mediului;

Principalele caracteristici ale educației ecologice pot fi formulate astfel: punctul de plecare îl reprezintă mediul care îl interesează realmente pe om, deci mediul său; obligatoriu trebuie stabilite interdependențele între factori și efectele în lanț, mergându-se până la o analiză critică globală; educația ecologică trebuie să se realizeze în condiții de interdisciplinaritate, toate fațetele unor probleme fiind examinate într-o viziune de ansamblu, cu aportul disciplinelor clasice, dar depășindu-le (fizica, chimie, biologie și mai noi biochimie, educație civică, ecologie); obiectivele educative de ordin afectiv cognitive și acționale se ating prin modalități specifice și se repercutează asupra lui însuși;

Pe planul comportamentului se urmărește dezvoltarea cunoștințelor, problemelor și atitudinilor care țin cont de valorile sociale.

Educația relativă de mediu nu-și va atinge scopul dacă acțiunile pe care le sugerează elevului cu CES, nu se desfășoară în jurul acestuia -în familie, în comunitatea în care trăiește.

Eficiența educației asupra mediului se poate aprecia numai prin efectele pe termen lung asupra comportamentului viitorului cetățean, rămânând însă în vigoare și obligația de a avea o utilitate imediată (prin aplicațiile practice, prin intervenția elevului, situații concrete). Educația ecologică trebuie să arate că succesul nu se poate obține fără o îmbinare judicioasă a principiilor generale și a datelor pertinente referitoare la ceea ce este particular într-o situație concretă.

În concluzie, școala are menirea de a organiza și desfășura o vie și susținută activitate privind educația ecologică și protecția mediului, iar elevii sub îndrumarea cadrelor didactice pot și trebuie să formeze apărătorii naturii. Adevărata educație ecologică își va atinge scopul numai atunci când va reuși ca și elevii cu CES, să fie convinși de necesitatea ocrotirii naturii și să devină factori activi în acțiunea de conciliere a omului cu natura.

Ecologia, ca știință, s-a dezvoltat foarte mult în ultimul sfert de veac, începând să constituie un domeniu de interes pentru pătri tot mai largi ale populației. Problemele majore care frământă omenirea în prezent cu privire la alimentație, creșterea populațiilor umane, poluare, criza energetică, productivitatea ecosistemelor, protecția și amenajarea mediului, crearea de sisteme ecologice reprezintă numai o parte din preocupările contemporane la care ecologia participă activ. Educarea maselor, în special a tinerei generații în vederea însușirii unei concepții ecologice unitare a devenit tot mai necesară în prezent datorită creșterii influenței omului asupra naturii, prin dezvoltarea vertiginoasă a tehnicii, mecanizarea agriculturii, utilizarea pesticidelor, evoluția ascendentă a turismului.

Suntem la începutul unui secol care va trebui să aducă schimbări esențiale acestei atitudini, altfel însăși existența noastră va fi pusă sub semnul întrebării.

Protecția mediului înconjurător și **educația ecologică** sunt două deziderate inseparabile ale lumii contemporane, protecția mediului realizată printr-o educație de mediu eficientă fiind măsura conștiinței și condiției umane ideale, către care aspirăm cu toții. Fără convingerea și participarea tuturor oamenilor la acțiunea de conservare a naturii și a sănătății mediului, nici un efort al

guvernelor și organizațiilor internaționale care funcționează cu acest scop nu ar avea succes.

Educația privind mediul este o componentă esențială a societății actuale la nivel global, fiind un proces care are scopul să îmbunătățească calitatea vieții prin asigurarea oamenilor cu instrumentele necesare pentru a rezolva și a împiedica problemele de mediu.

Obiectivele educației de mediu în toată lumea sunt asemănătoare: să menținem și să îmbunătățim calitatea mediului, să prevenim problemele mediului în viitor. Pe de o parte, educația de mediu înseamnă informarea și sporirea cunoștințelor elevilor despre mediul înconjurător. Elevii învață despre încălzirea globală, deșeuri solide și alte probleme ale mediului, despre ecologie și cum „funcționează” pământul, despre urmările degradării mediului și învață care este rolul lor în crearea și prevenirea problemelor mediului.

Pe de altă parte, educația de mediu sporește conștientizarea problemelor și înțelegerea valorilor personale prin „descoperirea” atitudinii și înțelegerii, ajutându-i pe elevi să-și evalueze și să-și clarifice sentimentele în ceea ce privește mediul și cum contribuie la problemele acestuia.

Educația de mediu este și practică, în sensul învățării unor lucruri cum ar fi plantarea unui copac până la reducerea consumului sau cum să trăim producând un impact negativ cât mai mic asupra mediului. Și, în final, educația mediului accentuează abilitățile de acțiune ca cetățean – de la scrierea efectivă a unei scrisori până la influențarea consiliilor locale sau a oamenilor politici de stat și a instituțiilor internaționale.

Unul din scopurile programului de educație a mediului este să ajute elevii să-și dezvolte capacitatea de a gândi – atât critic cât și creativ. Un elev care ar putea face parte într-o zi din consiliul local va fi cel mai eficient dacă el sau ea va putea să cântărească bine opțiunile, să identifice alternativele, să comunice, să pună întrebările corecte, să analizeze sugestiile cetățenilor, și să ia decizii. La fel poate fi pentru un elev care ar putea fi într-o zi proprietar de pământ care încearcă să decidă cum să-și administreze pământul sau pentru un cetățean căruia i se cere să se implice într-o problemă care afectează mediul și comunitatea.

Educația de mediu cultivă și un sistem de valori. Deoarece copiii se maturizează, sistemul de valori pe care ei îl promovează influențează opțiunile și deciziile pe care ei le iau referitor la toate aspectele vieților lor, inclusiv problemele de mediu. Valorile aduc de asemenea consistență vieții unei persoane, ceea ce o ajută să realizeze un concept mai bun despre sine. Există o legătură strânsă între valori, convingeri, atitudini și dezvoltarea unei etici a mediului înconjurător.

Ca pedagog școlar, poți avea un impact pe viață asupra elevilor cu CES introducând strategiile educației mediului în activitățile specifice. Calitatea mediului se reflectă direct în viețile elevilor și a familiilor lor. Ajutându-i să-și cunoască drepturile ca cetățeni, dându-le puterea să acționeze și să simtă că ei contează, clarificând legăturile dintre sănătatea individuală sau colectivă și mediu, arătând legătura dintre veniturile personale și mediu, și trezindu-le interesul față de lumea naturală, poți aprinde o scânteie a proprietății personale în probleme de mediu.

Bibliografie:

1. Bran, F., Ioan, ”Ecosferă și politici ecologice”, Editura ASE, București, 2003
2. Marinescu, D., ”Dreptul mediului înconjurător”, casa de editură și presă ”Șansa”- SRL, București, 1993
3. Teodorescu, I., ”Ecologie”, Editura Constelații, București, 1995

VACCINAREA CONTRA DISCRIMINĂRII

**Prof.de biologie, CAMELIA CHIPERI -Școala Gimnazială
Hatmanul Șendrea, Dolheștii Mari**
**Prof de limba și literatura română „GIANINA-MARIA AGAFIȚA
Școala Gimnazială Hatmanul Șendrea, Dolheștii Mari**

Motto:

A fi educator înseamnă a fi promotor al respectului de sine !

Profesorii trebuie să înțeleagă că în spatele fiecărei ființe umane se află o lume care așteaptă să fie descoperită. Colectivul de elevi unde există copil / copii cu CES trebuie învățat ,prin cuvinte,dar mai ales,prin atitudini,să iubească specia umană. E bine să le spunem că,mai presus de faptul că suntem români,bogați,săraci,bolnavi,sănătoși,suntem o specie fascinantă.Critica,fără o laudă prealabilă,blochează inteligența,îl face pe tânăr să reacționeze din instinct,ca un animal amenințat.Purtăm toată viața o frântură din sufletul copiilor cu CES în propria noastră ființă.Noi nu muncim doar pentru salariu,ci și pentru dragostea copiilor de la școală și a tuturor celor cu probleme.Însă în cele mai multe cazuri,necesitățile unor copii grav afectați de tulburări afective și fizice nu pot fi satisfăcute în școlile cu program normal din considerentul că familia unui astfel de școlar este adesea incapabilă să facă față acestei situații.În școala cu învățământ de masă un astfel de copil va fi înconjurat de frustrări care-i vor pune la încercare adaptabilitatea,deoarece orice copil handicapat sosește la școală cu propriul său complex existențial de neajunsuri și va avea nevoie de caritatea și atitudinea protectivă a personalului școlii.Sigur că e greu ca personalul didactic să înlocuiască mama sau tatăl,această relație părinte –copil poate fi doar imitată,nu înlocuită total,căci în afară de părinții reali,nimeni nu participă la această simbioză biologic-emoțională unică, chiar și atunci când condițiile din sânul familiei sunt nesatisfăcătoare.

Sarcina școlii este de a crea acest mediu în care copilul să-ți diferențieze trăirile și să se structureze ca personalitate,deoarece este incontestabil că nu poate rămâne acasă.

Pentru astfel de copii importante sunt activitățile extrașcolare/ extracurriculare organizate de școală,nu programa adaptată, important este contactul direct cu emoțiile scrise pe o fișă.Copilul cu CES este o ființă vie,o parte din noi,nu o banală statistic într-un centralizator trimis spre minister. Activitățile extrașcolare în care este implicat elevul cu CES vor fi pentru acesta amintiri prețioase,le va vedea ca pe niște puncte luminoase de-a lungul timpului,puncte de referință spiritual,jaloane care-l duce spre autocunoaștere.

Din nefericire,deși se vorbește tot mai mult despre toleranță,despre permisivitate față de copiii cu CES, prăpastia dintre normalitate și ei se adâncește.

Propunem ca exemplu de bună practică un proiect educațional ce are ca scop dezvoltarea atitudinii pozitive față de sine și față de alții !

PROIECT EDUCAȚIONAL SĂ-I AJUTĂM IUBINDU-I !

Motto: *”Nu poți vedea bine decât cu inima.Esențialul e invizibil pentru ochi.”*

Antoine de Saint Exupery

ARGUMENT

Proiectul reflectă dorința cadrelor didactice de a-și reuni eforturile în a susține elevii cu CES, prin ameliorarea problematicii tulburărilor de conduită. Această inițiativă nu se vrea o rețetă, nu este un manual, nu este o metodă, ci o poveste a unor încercări pline de entuziasm și speranță, de încredere și efort, cu final fericit.

Va fi dovada unei experiențe reușite privind copiii de azi, problemele lor și un mod de a încerca să spui NU indiferenței, pesimismului și neputinței.

SCOPUL PROIECTULUI

Dezvoltarea atitudinii pozitive față de sine și față de alții !

Perioada de desfășurare : noiembrie 2018 – mai 2019

Obiective :

- revigorarea spiritului civic și a mentalităților comunitare prin promovarea valorilor de solidaritate, generozitate;
 - dezvoltarea imaginii de sine pozitive
 - inițierea unui comportament responsabil față de sine, față de alții și mediul social ;
 - insuflarea normelor formale și informale, regulamentele vieții școlare
 - să gestioneze eficient nevoile elevului cu CES, situațiile conflictuale și problematice.;
-
- **Grup țintă :**
 - Beneficiari direcți- elevi de la clasele CP, I-VIII cu CES
 - Beneficiari indirecți- elevi, părinți, cadre didactice, comunitatea locală

Echipa de proiect :

Școala Gimnazială „Hatmanul Șendrea”, Dolheștii Mari, cu structurile aferente, Dolheștii Mici și Valea Bourei.

Coordonatori : prof. Agafița Gianina-Maria, prof. Chiperi Camelia, prof. înv. primar Onea Nadia-Veronica

Membri : învățătorii și diriginții claselor CP, I-VIII, profesorii de limba engleză, matematică și religie

PUNCTE TARI:

- Implicarea directă a elevilor și părinților ;
- Responsabilizarea copiilor și a părinților pentru sprijin reciproc;
- Rezolvarea cazurilor concrete din viața reală;
- Promovarea imaginii școlii la nivelul comunității și pe internet;

PUNCTE SLABE

- Lipsa de timp a unor părinți în implicarea vieții școlare ;
- Insuficiența motivației unor elevi de a se implica în sprijinirea colegilor cu CES ;

PROMOVARE/MEDIATIZARE ȘI DISEMINARE:

- publicarea proiectului pe site-ul școlii și pe facebook;
- realizarea unor comunicări în cadrul:

- comisiei metodice;
- cercurilor pedagogice;

Rezultate așteptate :

- creșterea stimei de sine în rândul elevilor
- dezvoltarea aptitudinilor de comunicare ale elevilor
- întocmirea de portofolii cu produse ale elevilor
- întărirea parteneriatului școală- comunitate locală

Modalități de monitorizare și evaluare

- Procese verbale
- Diplome pentru elevii implicați
- Rapoarte lunare si finale
- Întâlniri săptămânale ale echipelor de proiect

Impactul proiectului

- îmbunătățirea imaginii școlii în spațiul comunității locale;

Forme de realizare

- recenzii cărți pentru copii
- vizionarea unor filme de specialitate
- desene
- eseuri reflexive

Resurse materiale

- hârtie color,foarfece,lipici
- carioci
- markere
- coli flipchart
- texte suport
- videoproiector,laptop,internet
- consumabile

Evaluare :

- promovarea experiențelor pozitive
- portofoliile elevilor
- fotografii
- expoziție

Calendarul activităților

Nr. crt.	Activitatea	Data și locul desfășurării	Resurse		Responsabili	Rezultate	Obs.
			umane	materiale			
1.	Nu ajunge să fii prietenos! Trebuie să fii prieten!	Noiembrie –2018	Elevi de la clasele CP, I-VIII, învățătorii, diriginții,	calculator, imprimantă, aparat foto, retroproiector, materiale	Prof.Agafița Gianina Prof.Chiperi Camelia Prof.înv.primar Onea Nadia	Comunicare a eficientă, Lucru în echipă, Asumarea responsabili	Promovarea proiectului

				auxiliare consumabile, CD/DVD	Înv.Pandelea Liliana Înv.Irimia Mihaela	tății. Creșterea interesului elevilor față de problemele celor de lângă ei ;	
2.	Sunt un copil cu CES !	Decembrie 2018	Elevi de la clasele CP, I-VIII, învățătorii, diriginții, părinții	calculator, imprimantă, aparat foto, retroproiector, materiale auxiliare consumabile, CD/DVD texte suport	Prof.Agafiței Nicoleta Prof.înv.primar Damian Cătălina Prof.înv.primar Constantin Mihaela Prof.Axinte Georgiana Prof.Mihai Luminița	Împărtășirea celor mai interesante experiențe pe care au avut ocazia sa le traiască în compania unei persoane cu CES	Lectura/ vizionare a film după cartea MINUNEA - recenzie-Jurnal
3.	Povestea mea,destinul nostru !	Ianuarie 2019	Elevi de la clasele CP, I-VIII, învățătorii, diriginții, părinții	calculator, imprimantă, aparat foto, retroproiector, materiale auxiliare consumabile, CD/DVD texte suport	Prof.înv.primar Sandovici Liliana Prof.înv.primar Pîntea Anișoara Prof.Agafița Gianina	Dezvoltarea abilităților personale (abilitatea de a gestiona eficient timpul, de a comunica eficient, de lucru în echipă, de asumare a responsabilității);	Lectura/ vizionare a film după cartea Scânteia - recenzie-
4.	Sunt valoros!	Februarie 2019	Elevii claselor III-VIII Învățători Diriginți	Consumabile	Prof.Agafița Gianina Prof.Pîntea Georgeta Prof.Cordunea nu Marius Prof.Ilioiaia Adrian	Dezvoltarea stimei de sine. Înțelegerea responsabilităților ce le revin pe viitor elevilor.	Scrisoare Eseu argumentativ Competiții sportive
5.	Diferiți dar egali!	Martie 2019	Clasele II-VIII	Consumabile	Prof.Săvescu Marina	Creșterea	Desene Colaje

			Învățători Diriginți		Prof.Iordache Alina Prof.Jitariuc Elena Prof.Haidău Alina Înv.Roșu Larisa	interesului elevilor pentru recuperarea colegilor cu rezultate slabe la învățătură;	lirice expoziție
6	Sufletul este unitatea cu care se măsoară oamenii!	Aprilie 2019	Clasele pregăt- VIII Învățători Diriginți	Texte suport calculator, imprimantă, aparat foto, retroproiect or, materiale auxiliare consumabil e, CD/DVD	Prof,Andrioaia Tudor Axinte Delia- Georgiana Prof.Vieriu Mihaela	Creșterea interesului elevilor față de problemele celor de lângă ei	Pilde creștine Compun eri
7	Copil ca tine sunt și eu!	Mai 2019	Elevii școlilor implicate în proiect		Profesori Diriginti Învățători	Comunicare a eficientă, Lucru în echipă, Asumarea responsabili tății. Creșterea interesului elevilor față de problemele celor de lângă ei	Competiț ii școlare

Școala singură nu poate lupta împotriva unei astfel de discriminări,dacă familia copilului cu CES,dar mai ales familiile elevilor sănătoși nu fac front comun să se vaccineze împotriva discriminării prin discuțiile și exemplele personale. Trăim egoist,educăm egoist.Numai copilul *nostru* e normal,numai al nostru e capabil de lucruri mărețe,celălalt nu poate,nu are voie să se dezvolte pentru că egoismul din mine ca părinte nu-i permite.

Cu astfel de atitudine greu vom accepta vaccinarea împotriva discriminării.Cel cu CES se va simți discriminat față de cel fără probleme,cel normal se va simți discriminat față de cel cu CES.



ȘI COPIII CU ADHD SUNT MINUNAȚI!

Prof. itinerant/ de sprijin Mihaela Apostu
Școala Profesională Specială "Sf. Stelian" Botoșani

1. Titlul: Educația părinților cu copii cu Sindrom de hiperactivitate și deficit de atenție (ADHD)

2. Definirea problemelor: Relația deficitară adult-copil cu ADHD
Rezolvarea eficientă a situațiilor problematice
Disciplinarea pozitivă

3. Descierea problemei:

Copiii cu tulburare comportamentală se diferențiază față de copiii cu o dezvoltare normală prin *frecvența* și *intensitatea* cu care apar problemele (se concentrează mai greu, sunt ușor de distrași, agitație, etc.).

Hiperactivitatea cu deficit de atenție presupune cel puțin trei elemente: *hiperactivitatea*, *impulsivitatea* și *deficitul de atenție*.

a) *Hiperactivitatea* caracterizează persoanele dinamice, neliniștite și agitate.

Copiii hiperactivi:

- dau din mâini și/sau picioare când sunt așezați pe scaun;
- se deplasează liber prin clasă;
- preferă jocurile de mișcare;
- se lovesc frecvent de obiecte;
- nu acordă atenție detaliilor;
- se apucă de mai multe lucruri deodată;
- pierd/își uită obiectele personale.

b) *Impulsivitatea* e o manifestare comportamentală caracteristică persoanelor care:

- fac comentarii inadecvate situațional;
- își stăpânesc cu dificultate impulsurile;
- îi lovesc pe ceilalți;
- iau din lucrurile personale ale altora;
- au un autocontrol scăzut.

c) *Deficitul de atenție* este întâlnit la copiii care:

- au dificultăți de concentrare;

- se plictisesc repede;
- își întrerup activitatea la scurt timp după începerea ei;
- finalizează cu greu o sarcină.

Sindromul ADHD e o tulburare specifică de comportament, cu o incidență medie de 3-5% la copii, mai crescută în rândul băieților decât la fete. În 50% din cazuri, tulburarea debutează înainte de 4 ani, dar e diagnosticată ca atare odată cu începerea școlii.

4. Identificarea posibilor factori de formare și dezvoltare a problemei:

Cauzele tulburărilor de comportament sunt greu de precizat. Se înregistrează *factori genetici* (anomalii, deficiențe anatomo-fiziologice), *factori psiho-patologici* și *sociali*. Principala cauză a acestor probleme rezidă în tulburările funcțiilor cerebrale (factori ereditari), dar și în condițiile de trai ale copiilor: în familie, grădiniță/școală.

Această etiologie diversă se manifestă sub forma incapacității individului de **a se adapta** unor solicitări. Apare des un cerc vicios datorită limitelor impuse de părinți, pe care copilul nu le ia în considerare, fiind necesară o permanentă atenționare a copilului. Copilul poate manifesta neîncredere în forțele proprii sau grupul de prieteni manifestă o presiune asupra acestuia, iar agitația psihomotorie e o formă de apărare.

Manifestările de hiperactivitate debutează odată cu vârsta preșcolară (cel târziu la 5-6 ani), iar spre adolescență neliniștea corporală se reduce, menținându-se totuși anumite dificultăți atenționale și orientarea spre acțiuni impulsive.

5. Identificarea factorilor de menținere și activare a problemei:

Copilul poate prezenta unele întârzieri în dezvoltare și probleme de concentrare, însă impactul cel mai puternic îl exercită factorii sociali: atitudinea de marginalizare, de denigrare a persoanei, nu a comportamentului acestuia.

Astfel, elevii sunt frustrați, se simt neînțeleși, reacționând prin impulsivitate, anxietate, egoism. Etichetarea și blamarea reprezintă o formă de bullying ce lasă urme adânci în dezvoltarea copilului cu ADHD.

6. Planul de intervenție:

a. Obiectiv general: Dezvoltarea aptitudinilor de suport al copilului cu ADHD în situații de criză

b. Obiective specifice:

- Asimilarea caracteristicilor particulare ale copiilor cu ADHD (componenta comportamentală);
- Dezvoltarea abilităților de relaționare eficientă (componenta socio-emoțională);
- Formarea aptitudinilor de suport emoțional, social și educațional (componenta cognitivă).

c. Strategii de intervenție:

- **Grupul țintă:** opt părinți cu copii cu ADHD
- **Locul de desfășurare:** Cabinetul de asistență psihopedagogică al școlii
- **Metode:** observarea comportamentului, jocul, abilitatea de exprimare emoțională, ateliere de creație, filmarea
- **Materiale:** caietul de consiliere, foi, markere, fișe de lucru, postit-uri

Sedința 1 "Copiii noștri sunt minunați!"

Obiectiv: descrierea statutului de părinte (aspecte pozitive și negative)

Desfășurarea sedinței:

- **Moment de cunoaștere reciprocă:** *"Dorințele numelui tău"* (fiecare participant completează inițialele care-i compun prenumele cu dorințele pe care le are)
- **Stabilirea regulilor de conviețuire în grup:** se vorbește pe rând, se păstrează confidențialitatea informațiilor personale, nu se critică persoana, ci ideea.
- **Joc de subliniere a unicității unei persoane:** *"Găsește-ți nuca!"* (se răstoarnă în mijlocul grupului o grămadă de nuci, cât mai variate; sarcina este de a-și alege nuca care îi caracterizează, motivându-și alegerea)
 - De ce ai ales-o?
 - Ce are special?
 - A fost dificilă alegerea?
 - Care e părerea dvs. legată de diversitatea caracterelor umane?
- **Fișa "Patru colțuri"** (în cele patru colțuri ale unei foi albe se trasează patru idei: 1- Hobby, pasiune, 2- Care este jocul preferat, desfășurat împreună cu copilul tău?, 3- Ce dorință ai pentru zâna cea bună? și 4- Ce admiri la alți părinți?)
 - Foile se amestecă și se reîmpart;
 - Se ghicește posesorul;
 - Se face o listă centralizată a pasiunilor, jocurilor preferate, dorințelor și a problemelor personale;
 - Se discută sentimentele experimentate în activitate (Cum apreciezi acțiunile desfășurate? Cum te-ai simțit? De ce?)
- **Tema pentru acasă:** *"Calitățile copilului meu sunt..."*

Ședința 2 "Calitățile copilului meu"

Obiectiv: asimilarea caracteristicilor particulare ale copiilor cu ADHD

Desfășurarea ședinței:

- Se prezintă o serie de șapte pași esențiali în conviețuirea cu copiii cu ADHD, care vor fi dezvoltati pe parcursul a trei ședințe de consiliere:
 - **Pasul 1:** Fiți atent la ceea ce vă place la copilul dvs.!
 - **Pasul 2:** Fiți atent la lucrurile mărunte!
 - **Pasul 3:** Fiți atent dacă situațiile problematice se desfășoară mai bine decât de obicei!
 - **Pasul 4:** Arătați-i copilului dvs. aspectele pozitive pe care le vedeți în comportamentul său!
 - **Pasul 5:** Seara scrieți ce a funcționat bine peste zi!
 - **Pasul 6:** Discutați cu copilul evenimentele pozitive din timpul zilei!
 - **Pasul 7:** Nu așteptați minuni!
- Se parcurge **pasul 1**, descriind calitățile copiilor cu ADHD
- Se prezintă o prezentare Power Point cu trăsăturile caracteristice copiilor cu ADHD, însoțite de filmulețe sugestive (se integrează și fragmente din *"Dezvoltarea copiilor de la 0 la 7 ani"* UNICEF, 1997)
- **Joc de energizare:** *"Dragonul își mușcă coada"* (șirul format de părinți e alcătuit din cap și coadă; pentru rezistență, se țin strâns unul în spatele celuilalt)
- **Pasul 2** necesită o analiză a lucrurilor nesemnificative pentru părinți, dar importante pentru copii: dimineața e bine dispus, se bucură de o anumită mâncare/joc, își curăță singur pantofii, etc.
- **Temă pentru acasă:** *"Ce a mers bine la copilul dvs. în ultimele zile?"*

Ședința 3 "Regulile familiei mele"

Obiectiv: dezvoltarea abilităților de relaționare eficientă

Desfășurarea ședinței:

- Se surprind aspectele pozitive care au fost identificate de la ultima întâlnire
- **Activitatea "Valul de probleme" (Pasul 3)**
 - Se dau postit-uri pentru menționarea unei probleme stringente căreia nu i se poate face față
 - Se așează pe suport în formă de val
 - Se decide discutarea anumitor probleme
 - Se împărtășesc experiențe din care se extrag exemplele bune de urmat
- **Joc de energizare: "Pizza"** (în cerc, cu mâinile pe umerii celui alt, *se frământă aluatul, se taie salamul, legumele, se pune ketchup, se presoară cașcavalul și... se-mpinge tava în cuptor!*)
- Se exemplifică o serie de reguli/limite aplicate în educația copilului cu ADHD
- **Temă pentru acasă:** "Din moment ce îi împărtășiți copilului ce vă deranjează la el, e dreptul lui să afle și ce vă place la el!"

Ședința 4 "Jurnalul meu zilnic al faptelor pozitive"

Obiectiv: formarea aptitudinilor de suport emoțional, social și educațional

Desfășurarea ședinței:

- Se discută aspectele pozitive descoperite în ultimele zile în comportamentul copilului
- Se exemplifică un *jurnal al faptelor pozitive*, din experiența personală a părinților, prin tehnica completării frazelor:

Data	Astăzi a mers bine pentru că ...	Am reacționat...
Exemplu	... a venit acasă la timp	... m-am bucurat

- **Joc de energizare:** *Am o căsuță mică/ Așa și-așa/ Și fumul se ridică/ Așa și-așa/ Îmi lustruiesc pantofii/ Așa și-așa/ Și bat la ușa casei/ Așa și-așa!*
- Se creează un plan de recompensare cu puncte, stabilind condiții de premiere și pedepsire
- **Temă pentru acasă:** *Propriul jurnal al faptelor pozitive*

Evaluarea intervențiilor

- Se discută dacă *jurnalul faptelor pozitive* a influențat relația dintre părinte și copil
- Se aplică un chestionar părinților, pentru a determina nivelul schimbării
- **Activitate** *Scrie-mi pe spate!* (pe o foaie lipită pe spate se scriu lucrurile plăcute despre persoana respectivă, plimbându-se prin sală, pe fond muzical; foaia se păstrează ca amintire)

Cazurile copiilor cu hiperactivitate și deficit de atenție sunt des întâlnite în activitatea didactică, ceea ce solicită inteligența și abilitățile manageriale ale profesorului. Acesta trebuie să fie "cel care inițiază și realizează acțiuni specifice prin care controlează și gestionează manifestările comportamentale ale elevilor, canalizându-le în direcția respectării unor norme și reguli menite să asigure buna desfășurare a activității didactice"(Dumitru, 2008, pp.276-277).

Bibliografie:

1. Dophner, M., Schurmann, S., Lehmkuhl, G., *"Copilul hiperactiv și încăpățânat. Ghid de intervenție pentru copiii cu tulburări hiperchinetice și opoziționale"*, Ediția a doua revizuită, Editura RTS, Cluj Napoca, 2006;
2. Dumitru, I., *"Consiliere psihopedagogică"*, Editura Polirom, Iași, 2008;
3. Neculau, A., *"Manual de psihologie socială"*, Ediția a doua revizuită, Editura Polirom, Iași, 2004;
4. Rădulescu, S., Piticariu, M., *"Devianță comportamentală și boală psihică. Sociologie și psihiatrie"*, Editura Academiei Române, București.

COMUNICAREA EFICIENTĂ – PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICĂ

Profesor Marika Turcu, Liceul Teoretic Special Iris Timișoara

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Liceul Teoretic Special Iris Timișoara

CLASA: a X-a

ARIA CURRICULARĂ: Terapii educaționale complexe și integrare

OBIECTUL: Activități de socializare (AS)

SUBIECTUL (TEMA): Comunicarea eficientă

TIPUL LECȚIEI: Formarea de priceperi și deprinderi

COMPETENȚE GENERALE:

Integrarea abilitatilor de interrelationare, în vederea dezvoltarii personale si profesionale

COMPETENȚE SPECIFICE:

- Exersarea comunicarii eficiente
- Aplicarea tehnicilor de autocontrol emotional

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- O1 Să definească comunicarea;
- O2 Să enumere elementele componente comunicării eficiente;
- O3 Să aplice deprinderile de comunicare cu colegii
- O4 Să precizeze tipurile de comunicare;
- O5 Să prezinte exemple de răspunsuri asertive, pasive și agresive în diferite situații

OBIECTIVE RECUPERATIV – COMPENATORII:

- sporirea încrederii în sine a copilului slab văzător;
- stimularea proceselor psihice pentru compensarea vederii;
- optimizarea coordonării ochi - mână

VALORI ȘI ATITUDINI

- respect și încredere în sine și în ceilalți;

- recunoasterea unicitatii fiecărei persoane;
- receptivitate la emoțiile celorlalți;
- valorizarea relațiilor interpersonale;

RESURSE EDUCATIONALE:

- Capacitățile de receptare ale elevilor;
- Timpul: 45 minute.

METODE ȘI PROCEDEE: brainstorming, conversația; exercițiul; discuții și analiza; jocul de rol; dezbateră.

MIJLOACE:tabla, videoproiector, laptop, coli mari albe de hârtie, bandă adezivă, markere, fise de lucru;

FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII ELEVILOR:

- Activitate frontală;
- Activitate individuală;
- Activitate pe grupe;

SCENARIUL DIDACTIC

MOMENTELE LECȚIEI	CONȚINUTUL ÎNVĂȚĂRII	Op.	STRATEGII DIDACTICE		
			Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare
1. Moment organizatoric (1 min.)	Asigurarea condițiilor necesare bunei desfășurări a lecției (pregătirea manualelor, a fișelor, etc.)		Conversația		Frontal
2. Captarea atenției (3 min.)	Se inițiază o scurtă discuție despre comunicare, fiecare elev trebuie să spună ce este comunicarea.		Turul galeriei	Tablă	Frontal
3. Anunțarea subiectului (1 min.)	Făcându-se legătura cu momentul anterior, se anunță tema și obiectivele : « Comunicarea eficientă»		Conversația	Tablă	Frontal
4. Dirijarea învățării (30 min)	Pentru început vom defini comunicarea: se definește ca fiind procesul prin care se transmit informații de la un emițător la un receptor, prin utilizarea unui sistem de semne și simboluri.	O1	Conversația euristică		Frontal
	Schema generală a comunicării după Shannon și Weaver este : Emițător – Cod-Canal – Mesaj - Receptor – Elemente de bruiaj	O2	Exercițiul Explicația Observația	Video-proiector Fisa de lucru	Frontal
	Elevii sunt solicitați să rezolve exercițiul : Studiul imaginii <i>Priviți imaginea încercând să identificați componentele comunicării.</i>	O2			

	 După rezolvarea exercițiului le prezint elevilor tipurile de comunicare și barierele întâlnite în timpul comunicării, descriindu-le: - verbală – orală sau scrisă - nonverbală (spațiul personal, contactul vizual, postura corporală, paralimbajul, expresivitate facială, gesturi etc) - paraverbală (tonalitate, intensitate, intonație). - comunicarea asertivă: + <i>abilitatea de a ne exprima emoțiile, opiniile și convingerile fără a afecta și ataca drepturile celorlalți;</i> + <i>o modalitate de a comunica și de a te comporta cu ceilalți care te va ajuta să ai mai multă încredere în tine.</i> - comunicarea pasivă + <i>un comportament care poate fi descris ca răspunsul unei persoane care încearcă să evite confruntările, conflictele își dorește ca toată lumea să fie mulțumită, fără însă a ține cont de drepturile sau dorințele sale personale;</i> + <i>manifestare a unei persoane care nu face cereri, nu solicită ceva anume, nu se implică în câștigarea unor drepturi personale sau în apărarea unor opinii.</i> - comunicarea agresivă: + <i>îl blamezi și îl acuzi pe celălalt,</i> + <i>încalci regulile impuse de autorități (părinți, profesori, poliție),</i> + <i>ești insensibil la sentimentele celorlalți,</i> + <i>nu-ți respecți colegii,</i> + <i>consideri că tu ai întotdeauna dreptate,</i> + <i>rezolvi problemele prin violență,</i> + <i>consideri că cei din jurul tău (părinți, colegi, profesori) sunt adesea nedrepti cu tine,</i> + <i>ești sarcastic și utilizezi adesea critica în comunicare,</i> + <i>consideri că drepturile tale sunt mai importante decât ale altora,</i> + <i>ești ostil și furios.</i>	O4	Conversația euristică Explicația	Video-proiector Imagini power point	

	BARIERE ÎN COMUNICARE : ▪ <i>Tendința de a judeca</i> ▪ <i>Folosirea etichetelor</i> ▪ <i>Oferirea de soluții</i> ▪ <i>Recurgerea la ordine</i> ▪ <i>Folosirea amenințărilor</i> ▪ <i>Moralizarea</i> ▪ <i>Zgomotul</i> ▪ <i>Evitarea</i> ▪ <i>Impunerea unor argumente logice proprii</i> Dupa prezentarea partii teoretice, propun un exercitiu practic, pentru a evidentia cele trei tipuri de comportament: aseriv, pasiv si agresiv. Voi numi 3 elevi care vor fi emiatori, cate un elev pentru fiecare comportament, restul elevilor fiind receptori. Sarcina emiatorilor de a transmite un mesaj receptorilor, acesti manifestand cele trei tipuri de comportamente fata de measjul emiatorilor.	O3 O5	Explicația Conversația Exercițiul Joc de rol	Fișe de lucru	Frontal
Realizarea feed –back-ului (8 min.)	După ce elevii și-au însușit câteva informații despre tipurile de comunicare,le solicit rezolvarea unui alt exercițiu: elevii sunt impartiti in trei grupe, fiecare grupă va primi o fișă în care este prezentată o situație. Sarcina lor este de a răspunde prin comportamente asetive, pasive, agresive. Liderul fiecărei grupe va prezenta răspunsurile în fața clasei.	O3 O5	Explicația Exercițiul		Lucru pe grupe
Aprecieri (2 min)	Se fac aprecieri generale și individuale privind modul de participare la activitate.		Conversația		Frontal

BIBLIOGRAFIE:

1. Mușu,I., Taflan, A.“*Terapia educațională integrată*”, Editura Pro Humanitate, București, 1997;
2. *PROGRAMĂ ȘCOLARĂ ACTIVITATI DE SOCIALIZARE Clasele I – a X-a*, Aprobata prin ordin al ministrului nr. 5234/ 01.09.2008, București, 2008;
3. Voyenne, Bernard, *La presse dans la société contemporaine*, în Collection U., Librairie Armand Colin, Paris, 1962

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ- EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

Prof. itinerant Miron Ioan

Școala Profesională Specială „Sf.Stelian,,Botoșani

Prof. Miron Nela

Școala Gimnazială „Sf. Maria,,Botoșani

Grădinița „Licurici,,Botoșani-structură

În ultimele decenii, la nivelul politicilor școlare și al practicilor educaționale s-a impus ca un principiu funcțional educația incluzivă. Aceasta a apărut ca o reacție firească a societății la obligația acesteia de a asigura cadrul necesar și condițiile impuse de specificul educației persoanelor cu cerințe educative speciale. Pasul care poate constitui model de bună practică aplicat și în alte școli îl reprezintă profesorul itinerant, care prezintă avantajul că elevii cu deficiențe pot învăța alături de ceilalți copii normali și permite o intervenție timpurie pentru copii și pentru părinți.

Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă sau în clasele obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Dacă percepem școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind socotită ca prima instanță de socializare), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Educația integrată (sau incluzivă) vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale, aflate în dificultate psihomotorie, de intelect, de limbaj, psihocomportamentală etc. printr-o serie de măsuri conjugate de ordin juridic, politic, social, pedagogic. Sub aspect strategic, principiul educației integrate atrage incluziunea persoanelor cu handicap în medii de formare normale, generale, dar cu dispozitive de instrucție și educație diferențiate, circumstanțiate la diversitatea situațiilor de handicap (tipuri și grade diferite) (Cucuș, 2002). Scopul acestei educații îl constituie maximizarea abilităților și performanțelor pornind de la registrele și nivelurile deja existente, normalizarea existenței acestor persoane, dobândirea unei competențe sociale optime, care să le asigure o inserție benefică și persoanelor aflate în dificultate și celorlalte categorii. După cum se arată în unele documente “educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a

instituției școlare, având drept scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor în cadrul unei comunități”

Educația incluzivă reprezintă un concept inovator în științele educației, un concept privit cu mare optimism dar și cu multă incertitudine de reprezentanții grupurilor defavorizate. Principiile care stau la baza educației incluzive (egalitatea de șanse, reducerea tratamentului diferențiat pentru grupurile defavorizate, toleranța și respectul drepturilor omului) sunt mai clare decât activitățile practice pe care aceasta le propune, iar impactul pe termen lung al educației incluzive asupra societății este greu de estimat. Orice copil se confruntă la un moment dat cu o situație specială care necesită o intervenție personalizată. Educația pentru toți poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației în general prin reconsiderarea sprijinului ce se acordă anumitor copii. În orice instituție există o manieră de a împărți copiii în categorii determinate, datorită particularităților de dezvoltare și de învățare a acestora. Educația pentru toți pornește de la premisa că orice copil este o persoană care învață într-un anumit ritm și stil și deci poate avea nevoie de un sprijin diferit. Se spune că *„Școala obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunități primitoare, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți, mai mult, ele asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența, și până la urmă chiar și rentabilitatea sistemului de învățământ.”* (Declarația de la Salamanca, 1994).

Educația incluzivă, educația integratoare, educația pentru toți reprezintă o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare dintre noi, de responsabilitățile pe care ni le asumăm, de modul de implicare personală, a tuturor dascălilor, familiilor, persoanelor cu responsabilități sociale și nu numai ca aceasta să devină o realitate din care fiecare să învețe să se dezvolte. De la cea mai fragedă vârstă conștiința copiilor trebuie formată și dezvoltată, învățându-i că primirea celor „diferiți” alături de ei înșiși trebuie făcută nu doar din obligație sau milă, ci pentru că fiecare individ are dreptul de a participa la acțiuni comune care să conducă la dezvoltarea lui ulterioară și la dezvoltarea comunității în care trăiește. Toți copiii trebuie să înțeleagă că o persoană instruită are o șansă în plus pentru o viață mai bună, mai sănătoasă, când se va afla în situația de a lua propriile decizii și a-și decide singură drumul în viață. Acceptarea necondiționată a diversității într-un grup și stimularea toleranței este o adevărată provocare pentru educatori. Ei trebuie să încurajeze cooperarea, lucrul în perechi sau formarea de grupuri eterogene, cunoașterea și discutarea diverselor obiceiuri, tradiții, valori. Desigur că rezultatele nu se văd imediat, ci în urma multor activități educative având la bază obiective clar precizate și accesibile copiilor. Profesorii

itineranți și de sprijin asigură serviciile specializate necesare pentru realizarea integrării copiilor cu CES. colaborează cu toate cadrele didactice din unitatea de învățământ în care este înscris copilul/elevul în vederea realizării unei integrări școlare eficiente și a punerii în aplicare în mod unitar a planului de servicii individualizat; elaborează și pune în aplicare planul de intervenție personalizat realizat pe baza planului de servicii individualizat, în parteneriat cu membrii echipei multidisciplinare; realizează adaptarea curriculară în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă; participă, în timpul orelor de predare-învățare, la activitățile care se desfășoară în clasă; participă la activitățile educative școlare și extrașcolare din grupă/clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant; desfășoară activități de stimulare cognitivă individuală sau în grup; realizează evaluări periodice și reproiectează programul de intervenție personalizat în funcție de rezultatele obținute; consiliază părinții/tutorii copiilor/elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin și colaborează cu aceștia; Includerea copiilor cu dizabilități și în activitățile desfășurate în afara lecțiilor, atât în viața din incinta școlii, în pauze, jocuri, activități sportive, cultural-artistice, cât și în afara școlii, în activități realizate cu același grup școlar, presupune acceptarea și includerea lui în relațiile și inter-relațiile cu ceilalți. De altfel, integrarea poate apare atunci când copilul sau persoana cu dizabilități integrată accede la un sentiment de apartenență și participare deplină la viața comunității, ceea ce presupune asumarea de roluri și responsabilități sociale. Mulți factori determină succesul claselor incluzive:parteneriate între familie și școală,colaborarea cu cadrele de specialitate,formarea continuă a personalului didactic,programe educaționale individualizate și nu în ultimul rând,comunicare. Prin activități extrașcolare în scopul cultivării intereselor socio-culturale, integrării școlare, corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale, reprezintă un suport pentru reușita școlară.Activitățile extrașcolare desfășurate într-un cadru informal permit elevilor cu C.E.S. posibilități de afirmare în mediu școlar, posibilitatea reducerii nivelului anxietății și maximizarea potențialului intelectual.Știind că de la cea mai fragedă vârstă copiii intră în contact cu obiectele și fenomenele din natură; activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă; astfel copiii percep activ prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, locurile istorice.

În urma plimbărilor în natură, excursiilor, copiii își dezvoltă creativitatea și o pot reda pe aceasta în cadrul orelor de modelaj, desen, jocurilor de creație.Cunoștințele însușite la diferitele materii pot fi consolidate prin vizite și excursii.Concursurile pe teme diferite sunt momente deosebit de atractive pentru elevii cu diferite dizabilități. În urma derulării proiectului „Lucrez și mă joc împreună cu prietenii mei”am implicat elevii în activități sociale cu caracter creative, ludic, educativ, care oferă șanse egale, posibilități de dezvoltare a spiritului de cooperare și stimuli de

integrare socială și societală. Poate chiar aceste activități constituie premisele, punctul de plecare în alegerea unei viitoare meserii. O altă activitate desfășurată a fost marcarea Zilei Persoanelor cu Dizabilități. Astfel, am organizat, un mic atelier denumit „Mâini îndemânate pentru semenii noștri”. Fiecare elev din clasele I-IV a desenat, colorat, sau pictat câte o inimioară roșie, apoi a decupat-o. În curtea școlii ne-am adunat toți într-o uriașă inimă, pentru a simboliza respectul nostru față de aceste persoane. Un model de bună practică pentru educația incluzivă â, consider că o constituie și activitatea derulată în cadrul parteneriatului educațional ”Cu părinții alături” desfășurată de toți membrii Comisiei Metodice a profesorilor itineranți/de sprijin în cooperare cu părinții și copiii integrați în învățământul de masă ai școlilor integratoare arondate școlii. Parteneriatul și-a propus întărirea și îmbunătățirea relației de colaborare cu părinții, în vederea procesului de educare a elevilor, o mai bună comunicare între profesor –elev –părinți, găsirea unor modalități de relaționare mai bună între cadrele didactice și părinți,acestea fiind realizate prin activități comune între profesori –elevi –părinți. Toate aceste lucruri punctuate constituie pași siguri care să contribuie la buna dezvoltare a personalității copiilor.Pe durata desfășurării parteneriatului, s-au stabilit niște reguli constând în obligații și îndatoriri din partea tuturor celor care participă, iar ca metode și tehnici de lucru s-au propus activități frontale și individuale desfășurate în ateliere de lucru precum și chestionare aplicate participanților. Activitățile au fost stabilite la început de an și în propunerea temelor s-a ținut cont și de perioadele favorabile, urmând ca în fiecare lună să se desfășoare câte o activitate specifică anotimpului, ca de exemplu: ”Roadele toamnei”,”Multiculturalitatea obiceiurilor de iarnă”, ”În ajunul Crăciunului”, ”Primăvara și sărbătorile pascale”, ”Excursie –să ne cunoaștem județul” În cadrul unei astfel de întâlniri, elevii învață cum să comunice și să se comporte în situația de musafir dar și de gazdă, trăiesc emoția sentimentului de a intra într-o atmosferă de sărbătoare, apare speranța pe care fiecare și-o pune în sărbători și învață obiceiuri și tradiții pe care le trăiesc împreună cu familia și prietenii când își oferă unii altora mici cadouri confecționate de mânuța lor. Proiectului educativ "Învață-mă să ocrotesc natura!", constituie un model de bună practică în educația incluzivă. Pentru a învăța copiii să ocrotească natura am organizat diferite activități pe parcursul proiectului. Astfel ne-am făcut cunoscută munca; am participat la dezvoltarea și stimularea comunicării copiilor cu CES; am contribuit la sensibilizarea comunității privind implicarea copiilor cu CES în activități variate și la dezvoltarea relației școală-comunitate.

Bibliografie:

1. Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale" Coordonator: Profesor IONEL MUȘU Editura MarLink;
2. "Elemente de Psihopedagogia Integrării" Autor: DORU VLAD POPOVICI, Editura PRO HUMANITATE, București- 1999;
3. Curriculum individualizat și diferențiat, Crețu, C, E.D.P., București, 1998;
4. VRAȘMAȘ, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv*. Editura Aramis, București

ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE - MODALITĂȚI DE INTEGRARE A ELEVILOR CU C.E.S.

*profesor Otilia Frențescu, Școala Profesională specială. "Sf. Ecaterina" Huși
profesor de instruire practică Lăcrămioara Pivniceru, Școala Profesională specială. "Sf.
Ecaterina" Huși*

Educație incluzivă – componentă a paradigmei *educație pentru toți* – proiectează un nou tip de școală: comprehensivă (cuprinzătoare, care nu selectează și nu exclude), care realizează co-educatia, este deschisă, tolerantă, prietenoasă și democratică, naturală prin eterogenitatea ei care îi valorizează și integrează pe toți copiii, adaptându-se la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și dezvoltare ale fiecărui copil. Toate acestea ne-au făcut să constatăm nevoia organizării, în școala noastră, de activități care să-i mobilizeze pe elevi în realizarea unor creații literare proprii, să le cultive sentimentul frumosului prin arta plastică și decorativă și să atragă, în același timp, elevi ai învățământului de masă cu care să intre într-o competiție benefică.

Impulsionați de aceste considerente am gândit și am aplicat pentru un proiect de creație literară și plastică pe care l-am numit „Lumina Sfântă prin ochii mei”. Proiectul are menirea de a reuni copii și cadre didactice din toate colțurile țării, de a crea legături durabile, prietenii unite sub același țel, al faptelor bune, al respectului pentru obiceiuri și tradiții strămoșești.

Debutul proiectului a fost în anul 2015 ca proiect educațional județean, ediția I, la sfârșitul căreia ne-am înregistrat cu un număr mare de participanți și desigur cu un număr mare de premii, ceea ce ne-a determinat ca în anul următor să aplicăm din nou. În anul 2017 proiectul îndeplinește criteriile de selecție și devine proiect regional aprobat în C.A.E.R. cu bugetare proprie. În perioada 9 martie 2017 – 05 iunie 2018 s-a desfășurat proiectul educațional interjudețean „Lumina sfântă prin ochii mei”, ediția a-III-a și a VII-a, având ca parteneri: ISJ – Vaslui, CJRAE – Vaslui, Episcopia Hușilor, Consiliul Județean Vaslui și Primăria municipiului Huși.

La proiect au participat un număr de peste 25 școli de masă și speciale, din diverse zone ale țării fiind 225 de elevi înscriși la secțiunile concursului, din toate nivelele de școlarizare (grădiniță, școală primară, gimnazială, liceală și postliceală, învățământ special și de masă). Elevii înscriși în

proiect s-au manifestat prin lucrări practice și plastice, realizate cu interes și dăruire, elevii păstrându-și identitatea și valorizând istoria, credința și obiceiurile locurilor din care provin. Pentru lucrările care au participat în concurs s-au acordat premii în total de 180, reprezentând 80% din 225 lucrări participante, conform secțiunilor din proiect și conform nivelului de școlarizare al elevilor (grupă, clasă, învățământ de masă sau special) .

În prezent proiectul se află la ediție a V-a, iar ca un exemplu de bune practici vom împărtăși experiența noastră prin publicarea în această lucrare a formularului de aplicare, completat, pentru ediția a V-a.

B. INFORMAȚII DESPRE PROIECT

B.1. Titlul proiectului: „*Lumina Sfântă prin ochii mei*” – *expoziție-concurs, simpozion*

B.2. Categoria în care se încadrează proiectul: *cultural – artistic*

B.3. Domeniul în care se încadrează proiectul: *Artistic* - subdomeniile: *arte vizuale, literatură*

B4: Ediția nr.V

B5: Număr participanți la proiect: 200

B6: Bugetul proiectului:

Buget total	Buget solicitat MEN	Contribuție proprie/alte surse
400 lei	0	400 lei

B7: Proiectul este cu participare: indirectă

C: REZUMATUL PROIECTULUI

Expoziție – concurs de lucrări de artă plastică și decorativă, „*Lumina Sfântă prin ochii mei*”

Activitățile se vor organiza pe următoarele secțiuni:

- *secțiunea I – Creație literară - versuri și proză;*
- *secțiunea II – Artă plastică – desen, pictură, pictură pe sticlă;*
- *secțiunea III – Artă decorativă – colaje, felicitări, obiecte de artizanat, ouă încondeiate;*
- *secțiunea IV – Simpozion „Bune practici în integrarea elevilor cu cerințe educative speciale prin intermediul activităților extracurriculare de artă plastică și decorativă”.*

1. *Promovarea proiectului*

2. *Înscrierea și primirea lucrărilor*

3. *Evaluarea lucrărilor și ierarhizarea rezultatelor*

4. *Organizarea și mediatizarea expoziției, elaborarea ghidului de bune practici cu lucrările simpozionului*

A. PREZENTAREA PROIECTULUI

D.1 ARGUMENT

Tradițiile reprezintă cea mai de preț comoară a poporului nostru, de aceea ea trebuie păstrată și predată generațiilor următoare. Prin Învierea Sa, Mântuitorul nostru Iisus Hristos a luminat toate, cerul și pământul s-au îmbrăcat în haina de lumină divină. După cum spunea Fericitul Augustin, „Învierea Domnului este speranța noastră, Înălțarea Domnului este mărirea noastră”. Farmecul acestei sărbători a Învierii este dat atât de semnificația religioasă, cât și de tradițiile autohtone sau importate din alte culturi: oul pictat, iepurașul, masa cu mâncăruri tradiționale de Paști - cozonac, pasca, mielul, slujba de sâmbătă seara cu luarea luminii. Creștinii din lumea întreagă se pregătesc printr-un întreg ritual să sărbătorească Învierea Domnului.

Urmărind modul în care sunt reflectate valorile în societate, dar și realitățile socio-umane și intelectuale întâlnite în viața de zi cu zi, constatăm nevoia organizării de activități care să-i mobilizeze pe elevi în realizarea unor creații literare proprii, să le cultive sentimentul frumosului prin arta plastică și decorativă. Proiectul are menirea de a reuni copii și cadre didactice din toate colțurile țării, de a crea legături durabile, prietenii unite sub același țel, al faptelor bune, al

respectului pentru obiceiuri și tradiții strămoșești. Elevii înscriși în proiect se vor manifesta prin lucrări practice și plastice realizate cu interes, dăruire, păstrându-și identitatea, valorizând istoria, credința și obiceiurile locurilor din care provin.

Rezultatele foarte bune precum și participarea numeroasă a elevilor din județul Vaslui, dar și din alte județe la edițiile anterioare ale proiectului educațional „**Lumina sfântă prin ochii mei**”, ne motivează și ne impulsionează să organizăm acest concurs de creație literară și plastică la nivel regional, încercând să insuflăm elevilor noștri dorința de a fi mai buni, mai curați, de a întâmpina această mare sărbătoare așa cum se cuvine.

Totodată, dorim ca prin secțiunea a IV-a, reorganizată și destinată doar cadrelor didactice, să realizăm un schimb util de informații și experiențe educaționale care să reflecte valorizarea maximă a fiecărui individ prin mai raționala stimulare intelectuală a elevilor, a aptitudinilor, a atitudinilor și a trăsăturilor lor de personalitate.

D.2 SCOPUL

- Afirmarea și stimularea potențialului creativ al elevilor prin intermediul artelor plastice și literaturii
- Dezvoltarea interesului elevilor pentru valorificarea și perpetuarea obiceiurilor tradiționale românești

D.3 OBIECTIVE SPECIFICE:

- Promovarea valorilor moral – creștine în rândul elevilor;
- Formarea de comportamente adecvate în receptarea valorilor religioase, culturale și de civilizație tradițională românească;
- Facilitarea și dezvoltarea proceselor de educație incluzivă în școală;
- Îmbunătățirea șanselor de integrare socio-profesională a persoanelor cu nevoi speciale.

D.4 DESCRIEREA GRUPULUI ȚINTĂ

Grupul țintă căruia i se adresează proiectul sunt elevii din învățământul special și de masă, cadrele didactice îndrumătoare din școlile participante la activitățile din cadrul proiectului aparținând regiunii Nord-Est.

D.5 BENEFICIARI DIRECTI ȘI INDIRECTI

Elevii din învățământul special și de masă, cadrele didactice, comunitatea locală

D.6 DURATA PROIECTULUI

Proiectul se derulează în perioada

D.7 DESCRIEREA ACTIVITĂȚILOR

Activitatea nr. 1

Titlul activității: *Promovarea proiectului*

Tipul activității: informare, comunicare, formarea echipelor de lucru

Data:

Locul desfășurării: Școala Profesională Specială, „Sfânta Ecaterina” Huși;

Participanți: Echipa de proiect

Descrierea activității: Proiectul va fi postat pe site-ul www.isjvaslui.ro, precum și pe grupuri dedicate pe site-uri de socializare, cadrele didactice responsabile fiind permanent la dispoziția persoanelor interesate de proiect, la adresele de e-mail specificate în formular.

Responsabili:

Beneficiari: elevii, cadrele didactice, părinții

Modalități de evaluare: chestionar

Activitatea nr. 2

Titlul activității: *Înscrierea și primirea lucrărilor*

Tipul activității: pregătirea concursului

Data:

Locul desfășurării: Școala Profesională Specială „Sfânta Ecaterina” Huși

Participanți: elevii coordonați de cadre didactice, cadre didactice îndrumătoare

Descrierea activității: Școlile interesate să se înscrie vor completa fișa de înscriere și acordul de parteneriat (modele postate pe www.isjvaslui.ro, alte site-uri de socializare). Acordul de parteneriat va fi semnat de directorul unității de învățământ, stampilat și va fi trimis împreună cu fișa de înscriere și lucrările elevilor, respectiv referatele cadrelor didactice. Expedierea lucrărilor se va face până la data de 13 aprilie 2018, împreună cu fișa de înscriere și acordul de parteneriat completat în două exemplare, prin poștă pe adresa: Școala Profesională Specială „Sfânta Ecaterina” Huși localitatea Huși, județul Vaslui, cu mențiunea *PENTRU CONCURSUL „Lumina Sfântă prin ochii mei”*.

Responsabili: prof.

Beneficiari: elevii, cadrele didactice, comunitatea locală

Modalități de evaluare: jurnal

Activitatea nr. 3

Titlul activității: *Evaluarea lucrărilor și ierarhizarea rezultatelor*

Tipul activității: evaluare, diseminare

Data:

Locul desfășurării: Școala Profesională Specială „Sfânta Ecaterina” Huși

Participanți: Echipa de proiect

Descriere: Jurizarea se va desfășura conform criteriilor stabilite în Regulamentul de concurs

Responsabili: prof.

Beneficiari: elevii, cadrele didactice, comunitatea locală

Modalități de evaluare: publicarea în revista școlii a rezultatelor și imaginilor de la activitate

Activitatea nr. 4.

Titlul activității: *Organizarea și mediatizarea expoziției, elaborarea ghidului de bune practici cu lucrările simpozionului*

Tipul activității: desfășurarea concursului

Data:

Locul desfășurării: Școala Profesională Specială „Sfânta Ecaterina” Huși

Participanți: Echipa de proiect

Descrierea activității: În galerie vor fi expuse toate produsele realizate de elevi, pe secțiunile:

- *secțiunea I – Creație literară - versuri și proză;*
- *secțiunea II – Artă plastică – desen, pictură, pictură pe sticlă;*
- *secțiunea III – Artă decorativă – colaje, felicitări, obiecte de artizanat, ouă încondeiate;*

Responsabili: prof.

Beneficiari: elevii, cadrele didactice, comunitatea locală

Modalități de evaluare: expoziție, fotografii, raport de autoevaluare

D.9 REZULTATE CALITATIVE ȘI CANTITATIVE AȘTEPTATE

- Creșterea interesului elevilor pentru creația literară și plastică;
- Vizitarea expoziției cu creațiile plastico-decorative, de către elevi și cadre didactice din școală sau alte unități școlare;
- Realizarea unei culegeri cu creațiile literare ale elevilor;
- Realizarea unui ghid de bune practici pentru educația incluzivă prin activități extracurriculare.

D.10 MODALITĂȚI DE MONITORIZARE ȘI DE EVALUARE ALE PROIECTULUI

- Chestionare

- Liste de participanți pentru fiecare din secțiuni;
- Ierarhizarea rezultatelor pe secțiuni, expoziție;
- Diagrama Gantt;

D.11 MODALITĂȚI DE ASIGURARE A CONTINUITĂȚII

- Menținerea colaborării cu participanții la edițiile anterioare;
- Colaborarea cadrelor didactice implicate în proiect;
- Interesul pentru proiect, motivarea și soluționarea problemelor;
- Impactul culegerii asupra promovării experienței pozitive dobândite.

D.12 ACTIVITĂȚI DE PROMOVARE, MEDIATIZARE ȘI DISEMINARE

prezentarea calendarului activităților la afișierul școlii;

- popularizarea rezultatelor obținute în cadrul comisiilor metodice, cercurilor pedagogice;
- publicarea rezultatelor proiectului în revista școlii și mediatizarea proiectului pe site-uri specializate

D.13 PARTENERI:

- ISJ – Vaslui, CJRAE - Vaslui
- Episcopia Hușilor
- Consiliul Județean Vaslui
- Primăria municipiului Huși

D.14 SUSTENABILITATEA PROIECTULUI

- Proiectul are viabilitate prin categoria largă de elevi cărora le este adresat și caracterul atractiv al activităților de artă plastică;
- Pot fi inițiate proiecte de parteneriat cu unități școlare din alte zone;
- DEVIZ ESTIMATIV:

Concluzii: Elevii înscriși în proiect s-au manifestat prin lucrări practice și plastice – în număr de 351 de produse, realizate cu interes și dăruire, elevii păstrându-și identitatea și valorizând istoria, credința și obiceiurile locurilor din care provin. Au participat peste 300 de elevi din învățământul de masă și învățământul special, de toate nivelele de școlarizare (grădiniță, școală primară, gimnazială, liceală și postliceală). Unitățile de învățământ participante au fost în număr de 47, din 11 județe, din diverse zone ale țării.

Bibliografie: Formular de aplicație pentru proiectele ce vor fi cuprinse în Calendarul Activităților Educative





IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN VIAȚA COPILULUI CU DIZABILITĂȚI

Profesor psihopedagogie specială: Lucica Sârbu
Centrul Școlar De Educație Incluzivă „Orizont” Oradea - Structura Tileagd

„Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.”
(Maria Montessori – „Descoperirea copilului”)

Problematica educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, date mai ales de schimbările fără precedent din toate domeniile vieții sociale. Accentul trece de pe informativ pe formativ. Educația depășește limitele exigențelor și valorilor naționale și tinde spre universalitate, spre patrimoniul valoric comun al umanității. Un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente tinde să devină o realitate de necontestat. Astfel, fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația extracurriculară, adică cea realizată dincolo de procesul de învățământ, își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor.

Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o stăpânire deplină a cunoștințelor”.

Locul și rolul activităților extracurriculare în viața copilului cu dizabilități

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului.

În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor.

În acest cadru, învățământul prin noi, dascălii are misiunea de a-i forma pe copiii cu cerințe educative speciale sub aspect psiho-intelectual, fizic și socioafectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială. Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare.

Scopul activităților extracurriculare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor cu cerințe educative speciale în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale. Activitățile extracurriculare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Educația prin activitățile extracurriculare urmărește totodată cultivarea unui stil de viață disciplinat precum stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă copiii asimilează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Trebuința de a se juca de a fi mereu în mișcare, este tocmai ceea ce ne permite să împăcăm școala cu viața.

Participând la activitățile extracurriculare copiii se supun de bună voie regulilor , își asumă responsabilități și se autodisciplinează. Prin aceste activități cadrul didactic are posibilitatea de a-și cunoaște mai bine elevii realizând astfel obiectivul principal al școlii – pregătirea copilului pentru viață.

Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării elevilor.

Activitățile extracurriculare organizate cu elevii din școala noastră au conținut cultural,

artistic, spiritual, științific, tehnico-aplicativ, sportiv sau simple activități de joc sau de participare la viața și activitatea comunității locale.

Exemple de activități extracurriculare : vizitele la muzee, monumente și locuri istorice, case memoriale; vizionarea emisiunilor muzicale , de teatru pentru copii, distractive și sportive; spectacolele; excursiile; taberele școlare; serbările școlare; concursurile școlare; concursurile sportive; parteneriatele.

Activitățile extracurriculare organizate în școala noastră sunt : serbările școlare; concursuri la nivelul școlii, concursurile sportive; plimbări și drumeții în comună; activități desfășurate în parteneriat cu elevi de la alte școli.

Vizitele la muzee, monumente și locuri istorice, case memoriale- constituie un mijloc de a întui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru; ele oferă elevilor prilejul de observa obiecte și fenomene în starea lor naturală; momentele legate de trecutul istoric local și național; viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii.

Vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru pentru copii, distractive și sportive – stimulează și orientează copiii spre unele activități de muzică, sport, teatru, poezie.

Spectacolele –constituie o formă de activitate extracurriculară în școală, în care copilul face cunoștință cu lumea minunată a artei; copilul în majoritatea cazurilor are rolul de spectator; valoarea deosebită a acestor activități rezidă în faptul că elevii traiesc și împărtășesc impresii trăite de ei în timpul spectacolului.

Excursiile și taberele școlare – sunt activități organizate în mijlocul naturii, elevii văd și percep realitatea prin acțiuni directe cu obiectele și fenomenele , văd anumite locuri istorice.

Serbările școlare – marchează evenimentele importante din viața școlarului. Realizarea programului artistic presupune o muncă de căutări și de creație din partea cadrului didactic. Coșbuc spunea: „*Ca să poți povesti sau cânta copiilor, trebuie să-i iubești, să cauți să pricepi firea și lumea aparte în care trăiesc, să știi să cobori până la nivelul personalității lor. Trebuie să iei parte împreună cu dâșii la toate manifestările sufletești; într-un cuvânt, rămânând om mare, să fii cât se poate de copil*”.

Concursurile școlare – antrenează elevii să participe la concursuri cu o anumită temă (Și eu mănânc sănătos, Micul pieton etc); stimulează munca în echipă.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline etc.) dezvoltă la elevii cu CES spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Participarea elevilor cu CES la diferite competiții îi face pe aceștia să se mobilizeze și totodată să se autodepășească din dorința de a câștiga, de a fi pe locul I, de a fi primul. Concursuri organizate la noi în școală : „ Și eu mănânc sănătos”, „ Igiena – mama sănătății”, „ Micul pieton”, „Micul povestitor”, „Cine știe răspunde” – concurs de ghicitori etc,

Concursurile sportive – presupun antrenament, contribuie la dezvoltarea fizică și armonioasă a elevilor , stimulează munca în echipă.

Parteneriatele – sunt proiecte educaționale de colaborare între școli în cadrul cărora se pot desfășura diferite activități pe diferite teme cu elevi din școli cu care s-au încheiat protocoale de colaborare .

Activitățile extracurriculare sunt apreciate atât de copii cât și de factorii educaționali dacă îndeplinesc următoarele condiții:

- valorifică și dezvoltă interesele și aptitudinile copiilor;
- organizează într-o manieră plăcută și relaxantă timpul liber al copiilor;
- formele de organizare sunt din cele mai ingenioase, cu caracter recreativ;
- copiii au teren liber pentru a-și manifesta în voie spiritul de inițiativă;
- au un efect pozitiv pentru munca desfășurată în grup;

- sunt caracterizate de optimism și umor;
- creează un sentiment de siguranță și încredere tuturor participanților;
- contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor.

În concluzie activitatea extracurriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-i acorde atenție, adoptând el, în primul rând, o atitudine creatoare, atât în modul de realizare al activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor. Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională.

Activitățile extracurriculare sunt foarte îndrăgite de copiii cu cerințe educative speciale. Ele au un caracter atractiv, copiii participă într-o atmosferă de voie bună, de optimism cu însuflețire și dăruire la astfel de activități. În realizarea acestor activități cadrul didactic trebuie să evite critica, să încurajeze permanent copiii deoarece numai așa va obține un feedback pozitiv.

Bibliografie:

- 1.Gherguț,A.,- *Sinteze de psihopedagogie specială*, Ed. Polirom, Iași, 2007 ;
2. Mușu , I.; Aurel, T. coordonatori , – *Terapia educațională integrată*, Ed. Pro Humanitate, București, 1997;
- 3.Cernea Maria, - *Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ*- revista „Învățământul primar nr.1 “, Ed. Discipol București, 2000;
- 4.Carasel, A; Lazăr,V. 2008, - „*Psihopedagogia activităților extracurriculare*”- Editura Arves, 2008.
- 5.www.didactic.ro

ASIGURAREA ȘANSELOR EGALE PENTRU COPIII DEFAVORIZAȚI

Prof.înv.preșc.Nădejde Adelina

Școala Gimnazială„Sf.Maria”-Grăd„Licurici”

Cea mai buna soluție pentru un sistem educativ care să răspundă nevoilor tuturor elevilor se dovedește a fi educația incluzivă, caracterizată prin următoarele principii: dreptul fiecărui elev la educație pe baza egalității șanselor; nici un elev nu poate fi exclus din educație sau supus discriminării pe motive de rasă, religie, culoare, etnie, sex, limbaj, dizabilități; școala se adaptează la nevoile elevilor; diferențele individuale între elevi constituie o sursă de bogăție și diversitate, și nu o problemă. Școala incluzivă are la bază un curriculum adaptat în raport cu nevoile copiilor. Adaptarea curriculumului se poate realiza prin selectarea unor conținuturi din curriculumul general adresat copiilor normali, care pot fi însușite de copiii cu cerințe speciale; introducerea elevilor cu cerințe educative speciale într-o varietate de activități individuale, terapeutice, destinate recuperării acestora; folosirea unor metode și procedee didactice, a unor mijloace de învățământ intuitive, de natură să sprijine înțelegerea conținuturilor predate la clasă. Școala este leagănul copilăriei în care toate speranțele pot deveni realitate dacă cei care iau parte la activitățile de învățare, profesori și

elevi, conștientizează diversitatea și complexitatea naturii umane și valorifică fiecare talent sau latură creativă dăruită de Dumnezeu. Școala românească se confruntă în ultimul timp cu diferite probleme, printre care se numără și școlarizarea copiilor defavorizați sau celor cu cerințe educative speciale.

În categoria copiilor defavorizați îi putem include pe cei proveniți din familii monoparentale sau orfani de ambii părinți, copiii ai căror părinți sunt șomeri, au grave probleme de sănătate sau un comportament imoral, copiii care locuiesc în zone izolate sau îndepărtate și a căror școlarizare depinde de existența unui mijloc de transport și copiii de etnie rromă care se integrează cu greutate în colectivul clasei de elevi.

Conceptul de cerințe educative speciale presupune necesitatea unei abordări diferențiate și specializate a educației copiilor în funcție de deficiențele pe care le prezintă. Tipurile de deficiențe întâlnite la elevii cu cerințe speciale sunt: deficiențe mintale, deficiențe de auz sau vedere, deficiențe fizice, psihomotorii, tulburări de limbaj, tulburări de comunicare și relaționare, tulburări de atenție și hiperactivitate – ADHD. Tot aici se înscriu și cazurile copiilor care eșuează la școală din diferite motive – copii instituționalizați, copii care provin din comunități etnice defavorizate etc.

Aceștia au dreptul fundamental la educație, posedând caracteristici, interese, aptitudini și programele școlare trebuie să necesită de învățare proprii. De aceea proiectarea sistemelor educaționale și implementarea țină seama de marea diversitate a caracteristicilor și trebuințelor elevilor incluși în procesul instructiv-educativ, care trebuie să asigure șanse egale pentru copiii defavorizați prin implicarea tuturor cadrelor didactice, părinților și a instituțiilor locale abilitate.

Școala trebuie să fie într-o permanentă colaborare cu familiile elevilor (pentru a discuta eventualele probleme de natură comportamentală, materială sau socială și pentru a se găsi soluții care să ducă la rezolvarea acestor probleme), cu centrele de plasament sau cu orfelinatele, în cazul copiilor orfani (pentru a aduce la cunoștința acestora abaterile școlare ale elevilor și pentru a afla despre modul lor de viață în aceste instituții, activitățile extrașcolare în care sunt implicați etc).

Pentru elevii care locuiesc în zone izolate sau îndepărtate de unitatea de învățământ, școala încearcă, printr-un parteneriat cu primăria și prin semnarea unui contract cu o firmă de transport, să le asigure transportul zilnic spre cea mai apropiată unitate de învățământ.

Din perspectiva reglementărilor adoptate de statul român, copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați fie în unități școlare de educație specială, fie în grupe și clase speciale din unități preșcolare și școlare obișnuite, fie în mod individual în unități de învățământ obișnuite. Aceste școli trebuie să se adapteze unei pedagogii centrate asupra copilului, capabilă de a veni în întâmpinarea trebuințelor fiecărui copil în parte. Cadrele didactice trebuie să adopte mijloace de combatere a atitudinilor discriminatorii, construind o societate bazată pe spiritul de toleranță și oferind șanse egale la educație pentru elevii defavorizați.

Școala incluzivă are la bază un curriculum adaptat în raport cu nevoile copiilor. Adaptarea curriculumului se poate realiza prin selectarea unor conținuturi din curriculumul general adresat copiilor normali, care pot fi însușite de copiii cu cerințe speciale; introducerea elevilor cu cerințe educative speciale într-o varietate de activități individuale, terapeutice, destinate recuperării acestora; folosirea unor metode și procedee didactice, a unor mijloace de învățământ intuitive, de

natură să sprijine înțelegerea conținuturilor predate la clasă.

Societatea contemporană pune tot mai mult accentul pe diversitate. Educația pentru diversitate este un răspuns la pluralismul de toate felurile cu care ne confruntăm. Valorificarea diversității permite toleranța; recunoaște, apreciază și facilitează procese implicate în explorarea și descoperirea noului, conduce la întărirea relațiilor în cadrul comunității și mărește posibilitățile tinerilor de a se realiza într-o societate pluralistă, din ce în ce mai complexă.

Rolul școlii este de a-i învăța pe tineri cum să conviețuiască într-o lume marcată de diferențe lingvistice, culturale sau sociale, prin acceptarea acestora, dar și prin identificarea și însușirea valorilor care îi unesc. Cel mai adesea prezența oamenilor diferiți conduce la dezinteres și indiferență, ceea ce în cele din urmă nu înseamnă altceva decât o formă de discriminare. Ea se manifestă și în educație. Copiii cu diverse dizabilități, copiii de etnie rromă, elevii emigranți sunt adeseori marginalizați de către colegi, dar cadrele didactice trebuie să realizeze anumite activități în care să se integreze și copiii menționați anterior, deoarece prejudecățile unor profesori sau elevi pot genera un comportament discriminatoriu.

Spre exemplu, copiii rromi constituie una dintre cele mai defavorizate categorii de copii și au nevoie de mult sprijin pentru a depăși situația în care se află. Sărăcia și lipsurile familiilor rromе, prejudecățile care persistă în mentalitatea populației, inerția unor părinți rromi față de perspectivele pe care educația le oferă copilului școlarizat, toate acestea contribuie la marginalizarea copiilor rromi, la limitarea accesului la șansele egale la care au dreptul toți copiii.

Marginalizarea rromilor merge de la atitudinea mai puțin binevoitoare față de elevi, așezarea lor în ultimele bănci până la lăsarea de izbeliște a claselor și școlilor în care învață copiii rromi. Mulți dintre elevii rromi ajung de multe ori în situații de eșec și abandon școlar. Discriminarea elevilor rromi în cadrul sistemului de învățământ, sărăcia, tradițiile etniei se transformă în cauze principale ale abandonului școlar.

Instituțiile de învățământ trebuie să ia măsuri potrivite pentru eliminarea oricărei forme de discriminare prezente în interiorul lor. Profesorii au nevoie să își conștientizeze propriile prejudecăți, să fie corect formați, să ia în considerare condițiile sociale și nevoile elevilor. Copiii trebuie pregătiți să învețe să trăiască și să interacționeze pozitiv în această lume diversă. Multiculturalitatea este un fenomen care ne îmbogățește cu diversitate. Școala trebuie să formeze deprinderea prețuirii valorilor pluriculturale, ideea ca nu există valori superioare sau valori inferioare. Există valori specifice care trebuie prețuite prin aportul lor la nuanțarea și îmbogățirea celorlalte culturi cu care vin în contact.

Educația pentru diversitate se poate realiza prin toate disciplinele de învățământ, pentru că toate pot să invite la toleranță, la respectarea drepturilor omului, la dezvoltare. Cadrele didactice trebuie să identifice obiective și conținuturi care pot promova interculturalitatea, și să valorifice diversitatea culturală din clasa de elevi, ca resursă în procesul instructiv-educativ.

La nivelul activităților extracurriculare, se pot organiza activități care să implice comunitatea, activități în cadrul cărora participanții să se cunoască mai bine, să coopereze și să trăiască împreună diferite evenimente (activități muzicale și sportive, evenimente culturale și sărbători locale, înfrățiri etc). Recunoașterea, respectul diferențelor etnice, culturale sau sociale și egalitatea de șanse sunt provocări pentru instituția școlară. Directorilor de școli, cadrelor didactice le revin o multitudine de

sarcini pentru a construi medii școlare incluzive.

Școala românească trebuie să construiască diverse strategii pentru o tratare pluralistă a diversității culturale, cum ar fi: aprecierea patrimoniului cultural pe care îl aduc cu ei elevii și utilizarea acestuia pentru a ajuta profesorii și directorii să învețe culturile elevilor; utilizarea conflictelor etnice pentru producerea unor schimburi culturale și sociale pozitive; crearea unui mediu de cooperare între elevi, profesori și familiile elevilor; facilitarea succesului tuturor prin asigurarea accesului egal și eficient la instituția școlară; înlăturarea prejudecăților legate de rasă, clasă socială sau etnie; eliminarea unor practici care dezavantajează persoane și grupuri de elevi.

Diversitatea culturală a elevilor poate deveni o oportunitate și o resursă de îmbogățire pentru copii și cadre didactice, numai dacă școala proiectează activități de învățare care să o valorifice și dacă asigură șanse egale pentru copiii defavorizați prin implicarea tuturor părinților, a profesorilor și a instituțiilor locale abilitate.

Bibliografie:

Crețu D., Nicu A. – Pedagogie pentru definitivat și gradul didactic II, Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, 2009.

Mara D. – Strategii didactice în educația incluzivă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.

Verza E., Păun E. – Educația integrată a copiilor cu handicap, UNICEF și RENINCO, București, 2008.

ANTRENAREA MEMORIEI COPIILOR CU DIZABILITĂȚI MINTALE PRIN EXERCITII INDIVIDUALIZATE

Profesor itinerant, Taradaciuc Ala
Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani

Procese de memorare presupun codificarea informației, stocarea cunoștințelor și recuperarea cunoștințelor.

Procesul de codificare a informației transformă informațiile în cunoștințe proprii persoanei care memorează; la baza codării stă „procesul de formare a unor reprezentări lingvistice, vizuale sau semantice corespunzătoare unei experiențe”. Pentru a rezolva o problemă, elevul trebuie să proiecteze datele acesteia în plan intern. Va activa, astfel, anumite imagini, etichete verbale, simboluri, coduri specifice domeniului problemei, generând un „ca și cum” sau o hartă mentală a problemei. Această hartă va fi cu atât mai bogată, mai ușor de reținut și mai generatoare de soluții cu cât va determina activarea unor mai multe modalități de accesare. Realitatea „clepsidră” poate fi codată vizual, sub forma imaginii schematice a acesteia, verbal, prin eticheta lingvistică asociată (care poate fi codată atât auditiv cât și vizual).

Procesul de codare vizează deseori dublarea unei informații percepute într-un registru senzorial cu informații provenind din alt registru senzorial (dubla codare): „Când va trebui să-și mobilizeze atenția și să pună în memorie datele pe care le primește prin intermediul canalului

vizual, el va dubla, așadar, această informație, asociindu-i limbaj. Când informația va fi percepută auditiv, el o va putea dubla, asociindu-i o reprezentare vizuală”. Prin această dublă codare are loc o prelungire a perioadei de retenție a stimulului în memorie.

Spre deosebire de codarea de la nivelul MSD care are un caracter verbal sau acustic (sub forma unor cuvinte concrete), codarea la nivelul MLD are loc prin semnificații proprii acordate informațiilor. În acest sens, memorarea unor informații trebuie să însemne acordarea de semnificații proprii datelor și nu reținerea cuvintelor și redarea lor cu aceleași cuvinte.

Procesul de stocare presupune păstrarea cunoștințelor în MLD pentru perioade mari de timp, inclusiv toată viața. Multe dintre cunoștințele MLD se caracterizează prin trecerea într-o stare de subactivare. Această stare stă la baza explicațiilor oferite de anumite cercetări conform cărora cunoștințele din MLD nu sunt uitate, ci se pierde „calea” sau abilitatea de a le accesa. De asemenea, pentru a explica fenomenul prin care unele cunoștințe sunt ușor de reamintit iar altele mai puțin ușor, este utilizat conceptul de nivel de activare. Nivelul de activare al unei cunoștințe scade pe măsură ce crește perioada dintre momentul codării și cel al reactivării. În acest sens se poate remarca faptul că acțiunile sau cunoștințele care sunt în mod frecvent repetate sau practicate au un nivel mai mare de activare, de disponibilitate în memorie.

Am putea face o analogie între memoria de lungă durată și un bazin cu apă în care plasăm diferite obiecte (cunoștințele). Odată plasate aici, ele vor avea tendința de a se adânci în apă, până când nu mai pot fi văzute (uitarea). Pentru a le menține disponibile, trebuie să facem în permanență efortul de a le readuce la suprafață, utilizându-le, acționând asupra lor. O modalitate devenită clasică de a produce o reactivare a unui număr mare de cunoștințe o reprezintă utilizarea organizatorilor: scheme, „povești” prezentate înaintea unui set nou de informații, relatarea sau trăirea unor experiențe asociate informațiilor prezentate pot servi ca „activatori” sau ancore rapide pentru recuperarea unui întreg set de informații stocate în memorie.

Recuperarea cunoștințelor este procesul care identifică și actualizează de la nivelul MLD acele cunoștințe care sunt necesare procesorului central. Acest proces nu este întotdeauna simplu. Este posibil ca, deși informația există la nivelul MLD, recuperarea ei să se realizeze cu dificultate (elevul nu găsește răspunsul la o întrebare, deși știe că a învățat, iar când colegul său formulează răspunsul corect își dă seama că el era stocat în MLD, dar nu era accesibil). Cunoștințele recuperate din MLD pot parcurge două trasee: traseul care implică procesorul central sau traseul automatizat, care nu mai necesită o prelucrare a cunoștințelor. Traseul care implică procesorul central este urmat în situația în care sarcina de lucru este una nouă, dificil de monitorizat. Acțiunile simple, ușor de monitorizat sunt activate prin sistemul automat. Pentru a evidenția diferența dintre cele două moduri de recuperare a cunoștințelor putem recurge la exemplul elevilor care sunt în etapa în care învață să scrie și la exemplul elevilor care deja stăpânesc această activitate. Pentru primii, novici în activitatea de scris, recuperarea cunoștințelor se face prin procesorul central, fiecare acțiune fiind conștientizată și realizată cu efort, în timp ce pentru ultimii, experți, scrisul mobilizează sistemul automat, care nu mai parcurge procesorul central, lăsându-i acestuia posibilitatea să proceseze în acest timp alte informații (sensul celor scrise, ceea ce spune profesorul, discuția celor doi colegi din banca din față etc.)

BIBLIOGRAFIE :

1.Arcan, P., Ciumăgeanu, D., „Copilul deficient mintal”, Ed Facla, Timișoara, 1980;

2.Gagné, R., Briggs, L., „Principii de design al instruirii”, E.D.P. București, 1977;

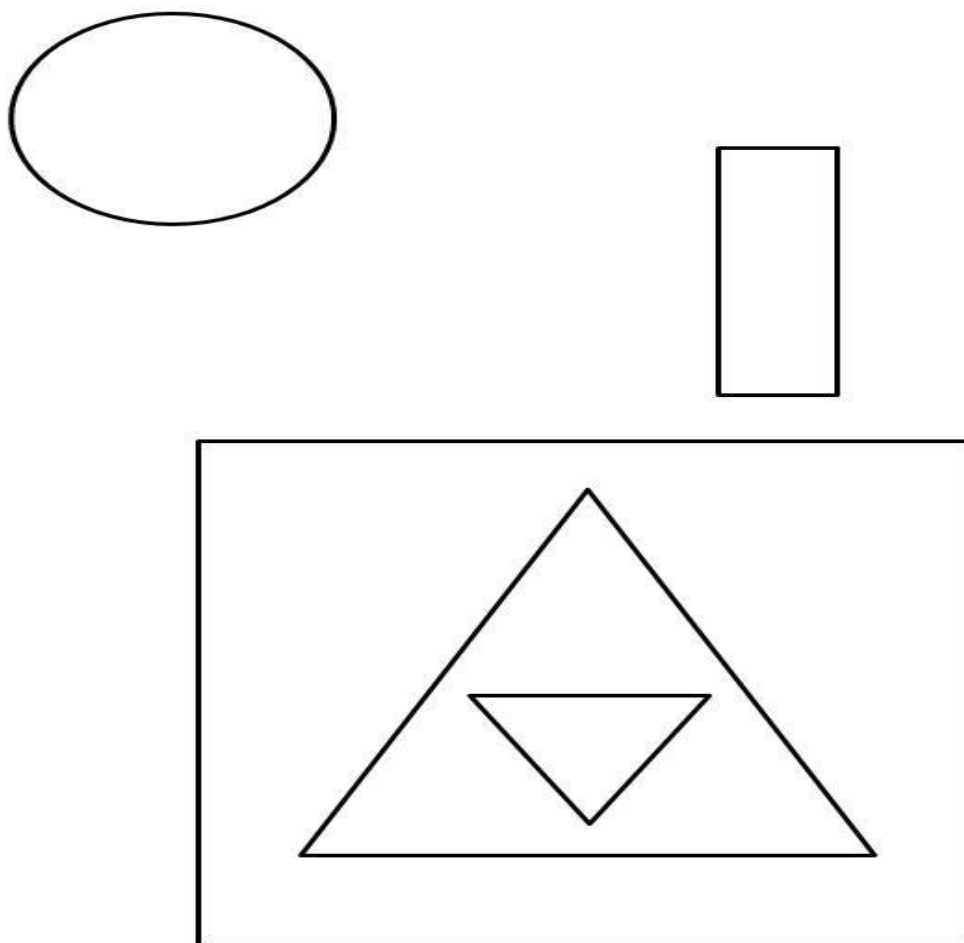
3.Gavreliuc, A., „Identitatea psihologiei sociale”, Ed. Timișoara, 2002

DESENUL SPATE ÎN SPATE

Profesor Adriana Daniela Nedelcu, Liceul Teoretic Special Iris Timișoara

➤ Activitate desfășurată cu elevii diagnosticați cu deficiență de vedere pentru dezvoltarea abilităților de comunicare	
Obiective	• Identificarea comportamentelor care sunt implicate în transmiterea și ascultarea unui mesaj; • Dezvoltarea abilităților de ascultare și transmitere a unui mesaj.
Durata	40 – 45 minute
Materiale	Coli A4, carioci, geomag, Fișa de lucru „Desenul spate în spate”
Desfășurarea activității	Se realizează grupe de câte doi elevi în care unul dintre ei va fi ”emițătorul” și unul dintre ei ”receptorul”. Receptorul primește o coală A4 și o cariocă/piese geomag iar emițătorul o coală imprimată cu forme geometrice (fișă de lucru emițător)/fișă imprimată termoformă. Emițătorul primește sarcina de a descrie cât mai detaliat formele geometrice și poziționarea acestora. Receptorul va încerca să reproducă imaginea descrisă de emițător fără a comunica cu acesta – nu are voie să adreseze întrebări ajutătoare. Pentru această etapă a activității sunt alocate 10-15 min.
Discuții	Întrebări pentru ”emițători”: - Ce ai făcut pentru a te asigura că mesajul/instrucțiunile sunt clare? - Cum putem aplica în viața reală strategiile pe care le-ai adoptat pentru a transmite cât mai corect instrucțiunile? - Cum te-ai simțit să nu ai niciun fel de răspuns/feedback din partea receptorului? - Uneori ceea ce spunem este diferit de ceea ce interlocutorul înțelege. Ce poți face ca atunci când vorbești să reduci riscul de a fi înțeles greșit în viața reală? Întrebări pentru ”receptor”: - Ce ți-a plăcut la modul în care emițătorul a transmis mesajul? - Instrucțiunile ți s-au părut ușor de înțeles sau au fost dificil de urmărit? - Crezi că rezultatul ar fi fost diferit dacă ai fi putut comunica cu emițătorul? În ce mod ar fi diferit? - Comunicarea eficientă depinde în egală măsură atât de modul în care emițătorul transmite mesajul dar și de capacitatea și disponibilitatea receptorului de a primi mesajul. Ce poți face atunci când comunici cu cineva pentru a recepta cât mai clar și eficient mesajul transmis?

Fișă de lucru – Desenul spatelui în spatii Figuri geometrice



BIBLIOGRAFIE:

1. Mannix Darlene, *Life Skills Activities for Secondary Students with Special Needs*(second edition), Jossey Bass- A Wiley Imprint , San Francisco, 2009
2. Mușu, I; Taflan, A.(coord.), *Terapia educațională integrată*, Ed. Pro Humanitatea, București, 1994

BUNE PRACTICI DE ÎNTEGRARE ÎN VIAȚA SOCIALĂ A COPILULUI CU C.E.S.

Prof. Brîndușa Novac
Prof. Casandra Buburuzan
C.S.E.I., „Sf. Andrei” Gura Humorului

Intervenția educațională trebuie însoțită de atitudinea pozitivă a cadrelor didactice și a familiei față de copii cu cerințe educative speciale. Educația incluzivă va permite copilului cu C.E.S. să trăiască în familie, să învețe într-o clasă cu copii valizi, să dobândească abilități indispensabile unei vieți normale, cu posibilitățile pe care le are și cu potențial pe care-l dezvoltă într-o ambianță echilibrată.

1. Actul educativ în școala incluzivă are șanse de reușită dacă cei trei factori implicați, adică elevul cu deficiență, familia, echipa de specialiști, sunt parteneri care conlucrează în aceeași direcție - dezvoltarea copilului cu C.E.S. Fiecare dintre parteneri are atribuții clare în actul educativ, care însă, nu acționează cu succes decât dacă sunt sincronizate cu ale celorlalți membri ai echipei.

Vom încerca să prezentăm, cât mai concis posibil, implicațiile fiecărui partener în acțiunea de educare a copiilor cu C.E.S. în sistem integrat, așa cum le-am desprins din experiența noastră.

I. Implicații pentru elevi:

Integrarea individuală a copilului cu nevoi speciale în clasa obișnuită presupune următoarele implicații:

- a) copilul rămâne în familie, beneficiind de sprijin moral-afectiv necondiționat.
- b) adaptarea programelor și a resurselor organizatorice și procedurale la nevoile sale,
- c) învață în clase omogene.
- d) Crește motivația pentru învățare, fiindcă este stimulat de mediul competițional și de performanțele școlare ale colegilor valizi
- e) scade nivelul de izolare al copilului cu deficiență și crește nivelul de contact cu copii obișnuiți, sporind nivelul de socializare.
- f) copii valizi, ca urmare a contactului cu copii/elevii cu nevoi speciale, îi vor înțelege, îi vor accepta și își vor forma chiar atitudini de protejare a acestora în grupurile obișnuite.

De asemenea, școala incluzivă facilitează și:

1. Participarea efectivă (activă) a copiilor cu C.E.S. la activitățile extrașcolare și extrafamiliale.
2. Participarea copiilor cu dizabilități la viața în familie și în comunitate.
3. Înlăturarea factorilor de excludere a participării copiilor cu C.E.S. la viața familială, școlară, a comunității.
4. Asigurarea unor activități de susținere/sprijinire în funcție de cerințele individuale.
5. Interacțiunea copilului cu deficiențe și a celor fără deficiențe în contexte nonformale sau informale, care au obiective extracurriculare variate: sportive, culturale, sociale.

2. Noi am observat că, la vârsta școlară mică, elevii cu C.E.S. își „uită” neajunsurile când acționează în echipă, în perechi sau grupe, în activitățile de învățare, la diferite discipline. Ei intră în competiție

cu cei de vârsta lor, se bucură de succesul echipei din care face parte, trăiesc euforia succesului, a lucrului terminat, primesc aprecierea colegilor și a învățătoarei. Acest sentiment întărește încrederea în forțele proprii și satisfacția de a aparține unui grup.

Lucrând în echipă cu copii valizi, copilul cu deficiențe este ajutat de colegi. Sprijinul este ușor acceptat fiindcă nu vine de la adult și fiindcă toată echipa lucrează pentru același scop; în aceste situații nu este evidentă nevoia de sprijin pentru copilul cu C.E.S. , acesta vine firesc, dându-i sentimentul de egalitate cu toți colegii.

II. Implicații pentru părinți:

Pornind de la constatarea că părinții sunt cei mai importanți factori de sprijin în viața copilului cu deficiențe sau a copilului sănatos, viața familiei (sau cel puțin a unuia dintre părinți) se va adapta, se va plia după programul copilului cu deficiențe profunde sau medii.

Pentru a-și putea sprijinii copii aflați în dificultate, părinții trebuie să participe la următoarele acțiuni, asigurate de echipa de intervenție:

- Consiliere privind diagnosticul și consecințele acestuia asupra copilului, ținând cont de evoluția previzibilă a deficientului și de punerea în lucru a mijloacelor de compensare.
- Informarea asupra potențialului real al copilului și asupra mijloacelor susceptibile să-i favorizeze dezvoltare
- Informare asupra tipurilor de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale.

Cooperarea familiei cu echipa de intervenție poate transforma părintele într-un bun „specialist”, care creează un mediu prielnic educației incluzive, generat de :

- a) instaurarea unei relații pozitive părinți-copil deficient, eliminându-se reacțiile tipice, ca: depresia, furia, culpabilitatea, sentimentul de în Justiție, anxietate, autocompătımirea, respingerea copilului sau supraprotejarea sa, ceea ce împiedică formarea abilităților de autonomie ale copilului cu nevoi speciale.
- b) convingerea părinților că nu sunt singuri în demersurile lor educative cu copilul deficient. Însușirea unor abilități și tehnici speciale de educație a copilului cu deficiențe, conlucrând adecvat cu profesioniștii.
- c) învățarea familiei să trăiască în echilibru cu copilul cu nevoi speciale.
- d) elaborarea programelor educaționale în conlucrare cu membrii echipei transdisciplinare.

Realizarea unei atmosfere prielnice dezvoltării potențialului copilului cu deficiențe presupune din partea părinților următoarele manifestări:

- acceptarea realității
- acordarea unei atenții speciale copilului cu deficiențe pentru o mai bună cunoaștere a nevoilor sale
- disponibilitate la efort fizic și psihic îndelungat
- încredere în factorii care pot sprijini dezvoltarea copilului (medic, kinetoterapeut, psiholog, logoped, învățătoare)
- afectivitate și răbdare.

Cu amărăciune trebuie să recunoaștem că un procent destul de mare de părinți își privează fiul/fiica de sprijinul precoce al specialiștilor, refuzând să-l prezinte spre evaluare comisiei de

specialitate, timpul lucrând, în aceste condiții, în defavoarea copilului cu nevoi speciale.

Practica noastră a demonstrat că, atunci când familia manifestă disponibilitate în a-și ajuta copilul cu deficiențe, integrarea acestuia în viața școlară și socială se realizează cu rezultate foarte bune. Încrederea părintelui în reușita demersului educativ influențează în mod pozitiv dorința copilului cu C.E.S. de a-și învinge limitele, susține efortul acestuia pentru pașii următori.

III. Implicațiile pentru cadrele didactice:

În activitatea la clasă cu elevii cu deficiențe, acceptăm diversitatea ca valoare.

Pentru a valoriza cu adevărat potențialul fiecărui copil cu C.E.S., trebuie să reformulăm toate componentele educației:

- obiective/scopuri
- curriculum
- resurse procedurale, materiale, organizatorice
- evaluare
- relațiile între partenerii educației
- resursele umane

Implicarea cadrelor didactice este condiția majoră în realizarea integrării copiilor cu C.E.S. în viața școlară și socială. În acest demers la clasă, pentru a favoriza integrarea cât mai rapidă a copiilor cu nevoi speciale, am valorificat sensibilitatea deosebită a acestora și disponibilitatea de a oferi și de a primi afecțiunea celor din jur. Ne apropiem de copilul cu C.E.S. cu încredere și disponibilitatea de a face tot posibilul să-l ajutăm. În aceste condiții va accepta observația critică, chiar și dojana, reacționând spre corectare, nu izolându-se.

Alt aspect care trebuie avut în vedere este acela de a-i trata în mod egal cu ceilalți copii, atât cât este posibil. Indiferent de activitate nu vom spune unui copil cu C.E.S. „tu nu poți participa la...” (vizită, excursie, serbare, etc), dimpotrivă, îl vom încuraja să acționeze „fiindcă nevoile lui speciale, oricum îi vor limita activitatea.

IV. Concluzii:

Intervenția educațională trebuie însoțită de atitudinea pozitivă a cadrelor didactice și a familiei față de copii cu cerințe educative speciale. Educația incluzivă va permite copilului cu C.E.S. să trăiască în familie, să învețe într-o clasă cu copii valizi, să dobândească abilități indispensabile unei vieți normale, cu posibilitățile pe care le are și cu potențial pe care-l dezvoltă într-o ambianță echilibrată.

Psihopedagogia și psihosociologia, dar mai ales cercetările-acțiune, vor permite aplicarea principiului normalizării, dacă aplicăm eficient intervenția timpurie și principiul educației incluzive. De mii de ani ne străduim, ca umanitate, să găsim o modalitate de educație cât mai bună, pentru că vrem ca generația ce vine după noi să aibă o viață bună. În școală și în educație umanitatea ar trebui să pună tot ce are mai bun: suflet, resurse, pasiune, grijă, pășare etc, pentru că este cel mai frumos și important cadou (pe lângă cel genetic) pe care ni-l putem face nouă înșine. Dacă toți cei implicați în educație dau ce au ei mai bun în fiecare ocazie de învățare, atunci și rezultatul este pe măsură – cel mai bun posibil și de calitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, A., Psihologia persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Strategii diferențiate și incluziune în educație. Editura Polirom, Iași, 2006
2. Gherguț, A. Sinteze de psihopedagogie specială, (ediția I și II), Editura Polirom, Iași, 2005, 2007

3.Verza,F. „Introducerea în psihopedagogia specială și asistență socială” ,editura Fundației Humanitas,2002.

DANSUL – FORMĂ ARTISTICĂ, EXPRESIE ȘI CULOARE

Profesor Kinetoterapeut, Nicoleta Săulescu, Școala Profesională Specială Codlea
Asistent Social, Livia Dorofte, Școala Profesională Specială Codlea

Viața contemporană în care omul devine tot mai solicitat, pretinde o dezvoltare fizică bună, un echilibru perfect, o compensare a activităților intelectuale cu mișcarea, elemente indispensabile în menținerea sănătății.

Problematica persoanelor cu cerințe speciale constituie un câmp semantic complex și în evidentă schimbare, astfel, sintagma **elev cu C.E.S.**, a apărut atunci când criteriul educațional a reușit să coordoneze criterii medicale, psihologice, sociologice, de evaluare și orientare școlară și profesională a elevilor cu insuficiențe, incapacități [4].

Spațiul aplicativ al activităților educative școlare și extrașcolare, reprezintă adaptarea cunoștințelor, abilităților și a competențelor dobândite de elevul cu C.E.S, pe parcursul școlii, stimulându-i gândirea critică și implicarea, în contextul asumării responsabilităților sociale, realizându-se, astfel, o simbioză între componenta cognitivă și cea comportamentală.

Totodată particularitățile specifice fiecărui elev, facilitează implementarea de noi abordări didactice prin care elevul devine resursă, producător, lider de opinie, de a-și asuma responsabilități, deci **participant activ**. Particularitățile activităților psihice și fizice ale elevului deficient mintal se corelează cu tulburările ce apar în sfera psihomotricității [1].

Una din cerințele integrării eficiente a copiilor cu C.E.S, este asigurarea de servicii specifice recuperativ-stimulativ-compensatorii. **Kinetoterapia - terapia prin mișcare** - aduce în discuție mișcarea, ca mijloc specific, sistematizată sub forma exercițiilor fizice, având ca scop recuperarea somato-funcțională, motrică și psiho-motrică sau al reeducării funcțiilor compensatorii, în cazul deficiențelor parțial reversibile sau ireversibile [3].

Ca individ, elevul cu C.E.S, își dezvoltă cu ajutorul kinetoterapiei, caracteristicile personale, formându-și o imagine despre sine, asumându-și responsabilități, cooperând cu ceilalți și stabilindu-și obiective personale, ținând seama de reguli, de interesele grupului și ale societății, astfel kinetoterapia îi asigură independența din punct de vedere motric și social, dar și menținerea unei vieți active.

Ca urmare a activităților terapeutice desfășurate cu elevii deficienți și în raport cu dezvoltarea lor fizică socială și psiho-motorie, prin această lucrare, în colaborare cu asistentul social al școlii, s-a propus, abordarea unor modalități de educare psihomotrică, cu ajutorul activităților de voluntariat, dar și al **mijloacelor nespecifice ale kinetoterapiei** - muzica și elementele de dans - în scopul ameliorării/recuperării modificărilor de postură, a conceptelor despre spațiu, timp, ritm, dar și abilităților de adaptare și de urmărire vizuală a elevilor cu deficient psiho-neuro-motor, din școlile profesionale speciale.

Spre deosebire de alte forme artistice, muzica și dansul, ca și mijloace nespecifice ale kinetoterapiei, se adresează și sunt receptate de copii în mod direct și diferit și prezintă obiective clare de percepere și reflectare a stării sufletești, atingând practic toate aspectele fundamentale ale

sensibilității umane.

Principalele obiective ale stimulării prin muzică [2], enumerate (fig.1) vizează parcurgerea unui program structurat ce conține activități fizice complexe, care conduc la dezvoltarea psihomotorie, cu scopul de a conduce la conștientizarea corpului și la coordonarea mișcărilor acestuia.

Pornind de la Motto-ul [5]:

„Dacă mi se spune – uit

Dacă învăț – îmi amintesc

Dacă mă implic – învăț”, îndrumarea și participarea elevilor cu nevoi speciale de la Școala Profesională Specială Codlea și a elevilor voluntari de la Liceul Teoretic „Ioan Păscu” Codlea, la programele educaționale de voluntariat desfășurate în cadrul Strategiei Naționale de Acțiuni Comunitare, au avut drept scop implicarea în activități de interes public desfășurate în domeniul cultural - artistic, care au vizat **creșterea interacțiunii și a incluziunii sociale, lucrul în echipă** și nu în ultimul rând, constituirea unui grup de dans modern reprezentativ al școlii, în **scopul** promovării imaginii școlii în comunitate.

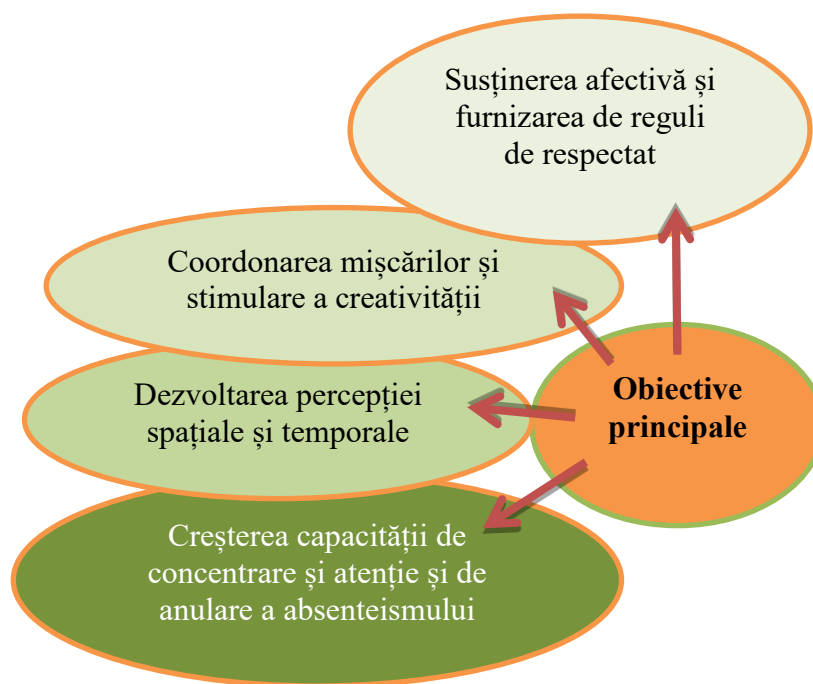


Fig.1 Obiective principale ale stimulării prin muzică

Concret, activitatea s-a derulat sub forma unei scurte coregrafii cu acompaniament muzical actual, cu exerciții și ritmuri, care au apelat la abilități de coordonare și obiecte portative ușoare, care au avut rol în stimularea imaginației și a procesului de liberă exprimare a gândirii, prin forme de mișcare. Tratată artistic, activitatea a captat atenția privitorului, câștigându-i receptivitatea și angrenarea pentru înțelegerea artistică.(fig. 2 și fig. 3).



Fig.2 Imagini din timpul desfășurării activității

Elevii au învățat și învață să se exprime cu ajutorul muzicii și să facă vizibile propriile trăiri prin mișcări. Deasemeni, ei învață să se antreneze împreună, făcând să dispară mișcările stereotipe și să-și formeze în interiorul lor propriile experiențe și sentimente.



Fig.3 Imagini din timpul desfășurării activității

În urma desfășurării acestei activități s-a urmărit atingerea unor obiective importante [2] ce vizează valori și atitudini (fig.4), dar și dorința de a manifesta un stil de viață favorabil schimbării și adaptării la noi contexte de învățare și de muncă.



Fig. 4 Rezultate așteptate în urma desfășurării activității

Analiza influenței mișcării și muzicii asupra cogniției, asupra psihicului, pe de o parte, iar pe de altă parte conținutul psihologic și sociologic al mișcării au dezvoltat o direcție de studiu în care își află locul noțiuni ca: motivație, etică, personalitate, estetică, credință.

Activitățile școlare extracurriculare îmbină munca individuală cu munca în echipă, dezvoltă copiilor o motivație intrinsecă, implică întreg colectivul, elevul devine obiect și subiect al actului de instruire și educare, îmbină armonios învățarea individuală cu învățarea socială, stabilesc relații de colaborare și comunicare între membrii unui grup, elevii învață să trăiască în grup și să aparțină unui grup. Finalizarea cu succes a acestor itemi dă un sentiment de împlinire și satisfacția lucrului bine făcut. Cu cât copilul începe să exploreze mai multe activități cu atât va primi încrezător mai multe activități cu conținut variat și se vor „distră” lucrând împreună. Implicarea în procesul educativ în egală măsură a elevilor și profesorilor, înseamnă responsabilități împărțite.

Bibliografie:

- [1] Albu C-tin, ș.a., *Psihomotricitatea*, Institutul European, Iași, 2006.
- [2] Bîtleanu R., ș.a., *Tehnici de lucru prin arte combinate*, Editura Egal, Bacău, 2009.
- [3] Sbenghe T., *Kinetoterapia Profilactică, Terapeutică și de Recuperare*, Editura Medicală București, 1987.
- [4] Vărășmaș, T., *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copii cu cerințe educative speciale*, Editura Aramis, București, 2001.
- [5] www.lme.ro/wp-content/uploads/.../SNAC-prezentare-generală.ppt

TOLERANȚA PRIN OCHI DE COPIL

Prof. Natalia Piticar Școala gimnazială “Iorgu G. Toma”, Vama, jud. Suceava
Prof. dr. Piticar Toader Mihai, Colegiul Național “Dragoș-Vodă”, Câmpulung
Moldovenesc, jud. Suceava

Proiect educațional

Parteneri: CJRAE Suceava

Școala gimnazială “Iorgu G. Toma” Vama, jud. Suceava;

Cadre didactice participante:

-prof. Piticar Natalia, Școala gimnazială “Iorgu G. Toma” Vama

-prof. Piticar Toader Mihai, Colegiul Național “Dragoș-Vodă”, Câmpulung Moldovenesc;

Scopul proiectului

Contribuții la dezvoltarea aptitudinilor de toleranță precum și la schimbarea mentalităților și atitudinii elevilor.

Obiective :

- Dezvoltarea atitudinilor de toleranță;
- Definirea și caracterizarea conceptului de toleranță;
- Aplicarea unor strategii de lucru în echipă;
- Elaborarea unui afiș și a unor desene pe această temă;
-

16 noiembrie- Ziua internațională a Toleranței

"Cei mai înalt rezultat al educației este toleranța." Helen Keller

Ce este toleranța? Apanajul umanității. Cu toții suntem caracterizați de slăbiciuni și erori; să ne iertăm reciproc pentru acest lucru – aceasta este cea dintâi lege a naturii.

definiție celebră de Voltaire în Dictionar de filozofie

Elevii clasei a V – a B desfășoară activități în cadrul proiectului “Toleranța prin ochi de copil”



Profesorul coordonator folosește metoda brainstorming



Elevii au realizat un afiș cu termenii asociați toleranței



Utilizarea unei metode active pentru conștientizarea de către elevi a diferențelor dintre persoane



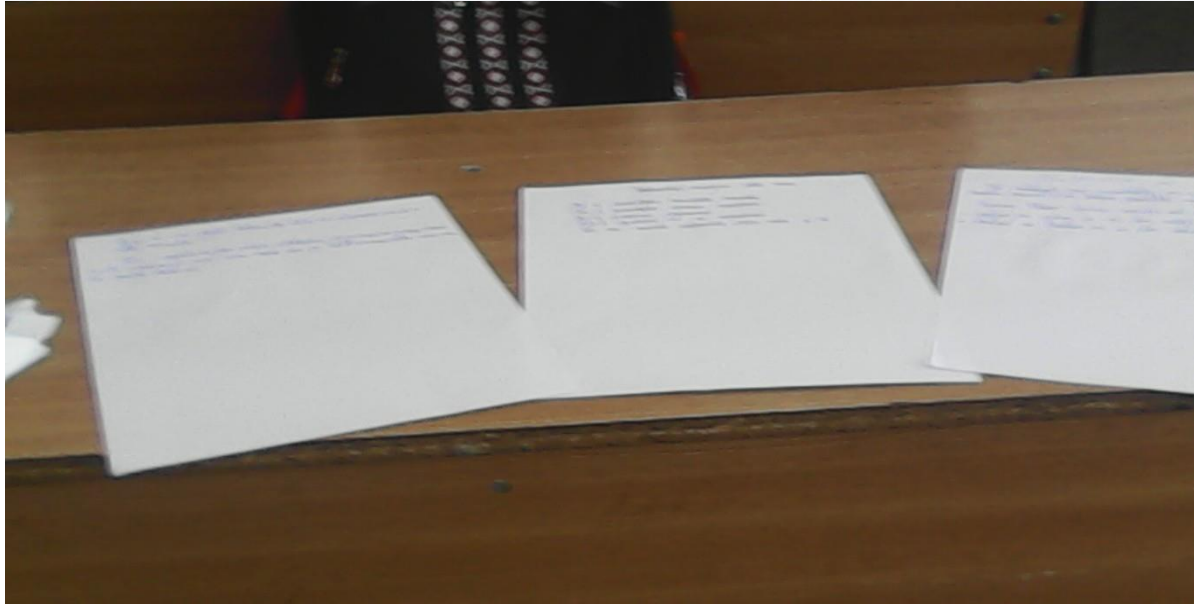
Dna. prof. Piticar Natalia explică sarcinile de lucru pe grupe de elevi



Elevii rezolvă sarcinile de lucru



Rezultatele obținute de fiecare echipă



Realizarea “Copacului Toleranței”





FANTEZIE, CULOARE ȘI GUST

Școala Profesională Specială Codlea – Proiect județean - domeniul tehnic

Profesor Rodica Melania Milea, Școala Profesională Specială Codlea
Profesor Maria Valentina Lungoci, Școala Profesională Specială Codlea

Moto: „Descoperirea aptitudinilor, a talentului și înclinațiilor prin forțele proprii, prin gânduri și frământări personale, îți aduce o mare satisfacție și constituie calea cea mai bună și sigură pentru a ajunge la țel. ”

(Eugen Macovschi)

Prezentarea proiectului:

Școala noastră își propune ca, dintr-o școală cu tradiție în educația profesională specială, să devină o școală modernă, în care elevii cu cerințe educative speciale :

- să se pregătească alături de colegii lor din învățământul de masă,
- să participe împreună la diferite activități extracurriculare, astfel încât celor dintâi să li se mărească șansele de integrare socio-culturală și profesională în comunități, iar celor din urmă, pe lângă pregătirea profesională corespunzătoare, să li se asigure o dezvoltare armonioasă a personalității.

Elevii școlii noastre beneficiază de programe educaționale și de recuperare diversificate, fiind ancorați într-o multitudine de activități terapeutice. Copiii sunt confrunțați cu situații diverse de învățare în scopul sprijinirii procesului de decizie în opțiunea profesională, pentru facilitarea integrării lor sociale. Pregătirea polivalentă a elevilor se realizează de timpuriu, prin activitățile desfășurate de profesori, psiholog, maiștri instructori, urmărind prin aceasta declanșarea intereselor, depistarea

aptitudinilor și posibilităților reale ale copiilor, formarea competențelor și abilităților necesare în viitoarea profesiune.

Pentru cunoașterea activităților noastre și pentru o mai bună comunicare între elevi, am considerat că organizarea unor ateliere de lucru este un bun prilej de întâlnire și transmitere a abilităților dobândite de aceștia sub îndrumarea cadrelor didactice.

Scopul acestui proiect este de a descoperi, întări și dezvolta abilitățile elevilor din învățământul special alături de colegii lor din școlile de masă.

Avem nevoie unii de alții pentru a ne sprijini și acorda șansele necesare reușitei.

Scopul proiectului:

- Contribuția la reducerea marginalizării copiilor cu CES, cu dificultăți de învățare, precum și la schimbarea mentalităților și atitudinii elevilor, a cadrelor didactice față de aceștia; mijlocirea de către elevii din școala de masă a unei bune integrări sociale a elevilor cu CES prin implicare directă în formarea autonomiei personale a acestora și promovarea experienței didactice pozitive în legătură cu strategiile didactice aplicate în școală.

Obiectivele specifice ale proiectului:

- Stimularea mentală, antrenarea artistică și fizică, integrarea socială și dezvoltarea mai amplă a abilităților copiilor cu nevoi speciale prin activități artistice și creative de imaginație și de abilitate practică;
- Realizarea educației pentru toleranță, promovarea înțelegerii și a receptivității față de calitățile și defectele celorlalți, formarea calităților de cooperare, filantropie, etc;
- Includerea, în mod direct, a copiilor cu nevoi speciale în comunitatea locală;
- Realizarea incluziunii și implicării prin angajarea tuturor factorilor interesați în programul educațional de activități ce promovează intens, printre altele, integrarea socială;
- Încurajarea elevilor din învățământul de masă și a cadrelor didactice de a se dedica activităților de voluntariat desfășurate cu copii cu nevoi speciale în scopul susținerii procesului de integrare socială și dezvoltare educațională.

Coordonatori proiect: Profesor Milea Rodica Melania

Profesor Lungoci Maria Valentina

Descrierea grupului țintă căruia i se adresează proiectul:

- Instituții de învățământ special din județul Brașov;
- Instituții școlare din Codlea și localitățile limitrofe.

Beneficiarii direcți și indirecți:

- Elevi și cadre didactice.

Durata proiectului :

- Noiembrie 2017 – Mai 2018

Descrierea activităților:

❖ **Activitatea nr. 1.**

a. Titlul activității: „În așteptarea lui Moș Crăciun „

b. Data/perioada de desfășurare:

- 21.11.2017 – 20.12. 2017

c. Locul desfășurării:

- Sala de sport a Școlii Profesionale Speciale Codlea

d. Participanți :

- 32 elevi, 8 cadre didactice

e. Descrierea pe scurt a activității.

- Se vor organiza ateliere de lucru pentru fiecare domeniu al Școlii Profesionale Speciale Codlea (industrie alimentară, estetică, tâmplărie, croitorie și agricultură) la care vor participa elevi din școala gazdă ce vor lucra recuzita necesară serbării școlare. Se vor realiza produse specifice sărbătorilor de iarnă.
- Elevii Școlii Profesionale Speciale Codlea vor pregăti și prezenta momente artistice și culturale specifice sărbătorilor de iarnă iar elevii participanți la proiect, din școlile partenere, vor face parte din public; încheierea serbării se va desfășura cu toți elevii prezenți, în jurul bradului, cu colinde și urări de Anul Nou.

❖ **Activitatea nr.2**

a. Titlul activității: „ Fantezie, culoare și gust „

b. Data/perioada de desfășurare:

- 20.03.2018 – 14.04. 2018

c. Locul desfășurării:

- Atelierele Școlii Profesionale Speciale Codlea

d. Participanți :

- 32 elevi, 10 cadre didactice

e. Descrierea pe scurt a activității.

- Se vor organiza ateliere de lucru pentru fiecare domeniu al Școlii Profesionale Speciale Codlea (industrie alimentară, estetică, tâmplărie, croitorie și agricultură) la care vor participa elevi din toate școlile incluse în proiect sub îndrumarea maiștrilor instructori din școala gazdă. Se vor realiza produse specifice sărbătorilor pascale.

Rezultate calitative și cantitative așteptate ca urmare a implementării proiectului:

- Elevii își vor forma și valorifica competențe în planul creativității, al relaționării.
- Prin derularea activităților se va crea un climat de înțelegere, toleranță, comunicare empatică.
- Implicarea și participarea activă a celor 64 de elevi din Școala Profesională Specială Codlea și școlile partenere în cadrul activităților propuse.

Modalități de monitorizare și de evaluare ale proiectului :

- Aprecierea momentelor artistice din partea publicului;
- Analiza produselor activității;
- Realizarea incluziunii și implicării prin angajarea tuturor factorilor interesați în programul educațional de activități ce promovează intens, printre altele, integrarea socială;

Modalități de asigurare a continuității /sustenabilității proiectului:

- Colaborarea dintre elevii și cadrele didactice ale Scolilor Speciale incluse în proiect cu elevii și cadrele didactice din școlile de masă în scopul susținerii procesului de integrare socială și dezvoltare educațională a elevilor cu CES.

Activități de promovare/mediatizare și de diseminare în timpul implementării proiectului:

- Fotografii și secvențe filmate din cadrul atelierelor de lucru;
- Produse ale activității ;
- Prezentări power point, afișe.

Parteneri implicați în proiect:

CSEI Brașov, CSEI Făgăraș, CSEI Victoria, CSEI Brădet, Școala Gimnazială Numărul 2 Codlea,

Școala Gimnazială Numărul 3 Codlea, Școala Gimnazială Holbav, Școala Gimnazială Vulcan, Liceul Teoretic Ioan Pascu Codlea



ROLUL TERAPIEI PRIN MUZICĂ ÎN DEZVOLTAREA COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Profesor psihopedagog: Kondort Dan
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr.1 Sibiu

Profesorii de educație specială acordă tot mai multă importanță lucrului terapeutic în grupuri mici, formate din 4 – 6 copii din cauză că acest mod de lucru permite o abordare individualizată a educației. Activitățile de terapie prin muzică sunt folosite pentru promovarea dezvoltării sociale și emoționale a copiilor. Activitățile muzicale, utilizate flexibil, sunt privite cu mult interes de către copii, spre deosebire de alte metode de lucru terapeutic, tradiționale.

De ce terapia prin muzică?

Există un număr considerabil de dovezi relevate de cercetările din psihologia muzicii, educația muzicală și neurologie, care arată că angajarea activă în muzică aduce beneficii în toate ariile dezvoltării umane. Luând în considerare cunoștințele acumulate în domeniul terapiei prin muzică dar și descoperiri făcute în afara terapiei prin muzică, Alexia Quin (2016) identifică ariile cheie afectate de muzică și procesele implicate în care se observă îmbunătățiri și beneficii semnificative: vorbire și limbaj, dezvoltarea

cognitivă, bunăstarea socială, emoțională și psihologică și bunăstarea fizică. Experiența acumulată în activitatea cu elevii cu dificultăți de învățare m-a făcut să am o mai mare preocupare pentru dezvoltarea abilităților din domeniul afectiv și social, foarte importante pentru desăvârșirea experiențelor trăite de copii. Nevoia de formare, ca profesor de educație specială, a adus în lumină numeroase idei ale terapiei prin muzică și prin participarea alături de colegi din țară la formarea „Lucrul terapeutic prin muzică pentru copiii cu dizabilități intelectuale” din cadrul Music as Therapy International – London, am început să folosesc muzica într-un cadru structurat cu copii cu diferite dificultăți, din școala noastră și nu numai.

Ce este terapia prin muzică?

”Terapia prin muzică poate fi definită ca reprezentând folosirea muzicii și sunetelor într-un cadru structurat, pentru a promova bunăstarea mintală, fizică, emoțională și socială a unui individ.” (World Federation of Music Therapy 2016)

Există multe definiții ale terapiei prin muzică și există multe abordări ale folosirii muzicii în mediile educaționale, medicale și de zi cu zi în scopul sprijinirii persoanelor de toate vârstele și condițiile, în orice stadiu de viață. Există o mare varietate de moduri de lucru cu privire la accentul care se pune pe participarea activă, pe tehnicile receptive (de ascultare) și improvizație, precum și pe diferențele în rolul pe care îl are terapeutul prin muzică. Însă ce au toate în comun este „credința de bază în puterea muzicii de a ne afecta la un nivel adânc, indiferent de boală sau dizabilitate” (Dasgupta & Majumdar, 2016).

Implementarea la nivelul CSEI Nr.1 Sibiu a lucrului terapeutic prin muzică:

“**Grupul de muzică**” (oct.-dec. 2017) este prima activitate pe care am propus-o unui grup de 6 elevi din clasele I și a II-a din școala noastră pentru a veni în întâmpinarea nevoilor lor emoționale și sociale. Activitatea a constat într-un program de intervenție de 10 sesiuni în care am urmărit obiective stabilite pentru domenii importante de dezvoltare cum sunt: comunicare îmbunătățită; dezvoltarea creativității, imaginației și jocului; intensificarea mișcării și a coordonării; stimularea exprimării de sine; îmbunătățirea concentrării; creșterea motivației pentru activități; construirea de relații interpersonale; reducerea izolării. Principalele criterii pentru includerea copiilor în grupul de muzică a fost potențialul pe care îl au din perspectiva nevoilor lor dar și impactul pe care aceste nevoi îl au asupra capacității copiilor de a forma relații semnificative.



În cadrul sesiunilor de lucru terapeutic prin muzică, am dat copiilor posibilitatea de a se juca între ei și cu liderul grupului. Prin oferirea instrumentelor muzicale ca și resurse, jocul a fost îmbogățit cu o componentă muzicală. Pe lângă instrumentele muzicale, ca lider al grupului de lucru terapeutic prin muzică, am utilizat două instrumente foarte importante: folosirea creativă a vocii și a corpului pentru a oferi o alternativă de exprimare personală pentru copii, lucru important pentru aceia dintre ei care nu stăpânesc limbajul verbal foarte bine sau sunt chiar nonverbal. Pe tot parcursul activităților muzicale am comunicat copiilor că sunt acceptați pozitiv necondiționat, orice contribuție la sesiunea de muzică fiind acceptată pentru a da posibilitatea exprimării propriei identități, am încercat să nu îi judec în cazul apariției unor comportamente dificile și să am o abordare centrată pe copil. Activitatea a fost continuată și anul acesta cu un alt grup de elevi și se desfășoară în prezent.

Atelierul de muzică interactivă (2018 - 2019) este o activitate destinată elevilor de vârstă mai mare (clasele a III –a până la a VII-a) în care ne concentrăm pe descoperirea muzicalității copiilor, să creăm o lume muzicală în care răspunsurile ritmice ale acestora să ofere un context de stabilire a încrederii între membrii grupului de muzică, unde le este permis să-și exprime sentimentele (entuziasm, plăcere, frustrare, irascibilitate, etc.). Unul dintre scopurile principale este stabilirea unui ”sentiment al grupului”. Acest lucru înseamnă că li se dă posibilitatea copiilor de a cunoaște fiecare membru, de a întări relațiile, de a interacționa și a lucra împreună.



Workshop „Rolul activităților de muzică interactivă în învățare” pentru profesori (2018) este una dintre acțiunile susținute pentru popularizarea terapiei prin muzică în mediul educativ sibian, în cadrul unui parteneriat de colaborare cu Grădinița “Curcubeul poveștilor” și Grădinița nr.18 din Sibiu. În cadrul acestei acțiuni am prezentat principiile generale ale terapiei prin muzică, exemple practice de aplicare în activități de muzică interactivă la grupe de preșcolari și de asemenea oportunitățile de documentare și formare existente on-line și on-site.



Chiar dacă pentru unele persoane muzica este intimidantă și uneori primim răspunsuri ca „eu nu am ureche muzicală” sau „nu pot să cânt”, trebuie să descoperim cât de muzicali suntem și să reținem că incapacitatea sau boala nu pot anula persoana muzicală înăscută dintr-un copil. Muzica, întotdeauna, va declanșa răspunsuri ritmice sau vocale la copii, vor determina copiii să răspundă emoțional la muzică indiferent de incapacitățile de care suferă.

Bibliografie:

Alexia Quin, „What is music therapy? How does it work and what evidence do we have?” edited by Music as Therapy International, London, 2016

Dasgupta & Majumdar, „Intercultural Arts Therapies Research: Issues and methodologies” edited by Ditty Dokter, Margaret Hills De Zárte, Devon (UK), 2016

[Music as Therapy International - www.musicasterapy.org](http://www.musicasterapy.org)

MODALITĂȚI DE REALIZARE A NOILOR EDUCAȚII PRIN ACTIVITĂȚI EXTRAȘCOLARE

Învățător educator Petruț Laura Felicia
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Orizont” Oradea/structura Tileagd
Profesor psihopedagog Urs Otilia Rodica
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Orizont” Oradea/structura Tileagd

”Educația are dificila misiune de a transmite o cultură acumulată de secole, dar și o pregătire pentru un viitor în bună măsură imprevizibil”. (JACQUES DELORS)

A fi dascăl azi nu e deloc ușor. Indiferent de epocă, accelerația progresului a creat un mediu nou de viață, a produs schimbări radicale în toate aspectele vieții

oamenilor: în domeniul profesional, în cel demografic, în configurația geopolitică a lumii, în schimbarea stilului de viață. În lumea întreagă, datorită numeroaselor realizări, există un sentiment crescând de nesiguranță și neliniște, observând cum sub privirea noastră în „dosarul naturii umane” există mai multă schimbare decât putem digera.

În epoca noastră, s-au identificat o serie de probleme concrete, deschise oamenilor, probleme complexe în a căror rezolvare este invitat și sistemul educativ, căruia îi revine un rol important: *acela de a forma cetățeanul de mâine, într-o lume mai bună și mai pașnică*. Astfel de probleme cum ar fi: apărarea păcii, salvarea mediului înconjurător, respectarea drepturilor și libertăților fundamentale, sunt imperativ problemele lumii contemporane. Este menirea noastră, a tuturor „oamenilor de la catedră”, de a pregăti tână generație și societățile în situații de criză, fără a uita nici o clipă că avem un trecut ce a generat o uriașă moștenire culturală, pe care avem obligația morală de a o transmite și urmașilor.

Doar aducând „noul” și ca tematică, dar și ca mod de organizare, structurare și desfășurare al activităților, vom reuși să stărnim interesul și dorința de participare și implicare a elevilor, cu atât mai mult a elevilor cu CES.

În cele ce urmează vom aborda o componentă (considerăm) esențială a Noilor Educații și anume *Educația pentru sănătate* și modalități de realizare prin activitățile extrașcolare, arătând astfel impactul asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES.

NOILE EDUCAȚII ÎN SOCIETATEA CUNOAȘTERII

”Trebuie să privim noile educații nu ca dimensiuni izolate, ci în multiplele lor relații de tip sistemic și din perspectiva efectului de viitor,” (Liviu Antonesei)

Noile educații” reprezintă, într-un fel, o continuare a curentului pedagogic afirmat la începutul secolului XX, sub numele de „Educația nouă”. Educația nouă era centrată îndeosebi asupra înnoirii raportului metodologic educator – educat. Acestea sunt centrate, mai ales, asupra unor obiective și mesaje noi, care determină conținuturile și strategiile educației în condițiile lumii contemporane.

În anii 1980, la nivelul programelor și a recomandărilor UNESCO, „noile educații” s-au constituit ca răspunsuri ale sistemelor educaționale la provocările/imperativele lumii contemporane de natură economică, politică, ecologică, sanitară, etc.

Problematica lumii contemporane s-a impus atenției organizațiilor internaționale, bine plasate pentru a promova o viziune globală în analiza ei, dar și fiecărei țări în parte. Ea s-a impus totodată atenției liderilor politici și diferitelor categorii de specialiști: economiști, pedagogi, medici, naturaliști, filozofi, ingineri, etc. În mod treptat, abordarea problematicei lumii contemporane a început să se realizeze în echipă, demersurile monodisciplinare dovedindu-se deseori nesatisfacătoare.

Noua problemă a declanșat și sugerat o mulțime de reacții și de proiecte, ce s-au conturat treptat sub forma unor direcții de acțiune. Una dintre aceste direcții de acțiune o constituie educația ca proces de formare și sensibilizare a tinerilor și adulților pentru participare la abordarea și soluționarea problemelor cu care omenirea este și va fi confruntată.

Acestor provocări li s-a răspuns cu educații specifice. Lista acestora este deschisă, iar conținutul lor în îmbogățire și restructurare.

Aceste „noi educații” reprezintă, de fapt, noi conținuturi specifice, raportabile la oricare din cele cinci conținuturi generale ale activității de formare-dezvoltare morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică a personalității umane.

„Noile educații” reflectă problematica lumii contemporane prin obiectivele propuse care dau și denumirea fiecărei structuri de conținut științific, realizată ca

disciplină de studiu, concepută în plan disciplinar, dar mai ales interdisciplinar, pluridisciplinar și chiar transdisciplinar

Noile educații nu trebuie privite numai ca surse de reînnoire și reconstrucție a unor conținuturi care derivă din dimensiunile tradiționale ale educației. Este meritul școlii românești privind preocupările pentru problematica *noilor educații*, care au coincis cu preocupările din lumea occidentală. Încă în urmă cu mai bine de 25 de ani profesorul George Văideanu și colaboratorii utilizau termenul și descriau noile educații. Dar precedentele meritorii trebuie citate: Universitatea din București este între primele 10 universități din lume, care și-au creat centre de calcul acum 5 decenii, grație academicianului Gr. C. Moisil.

Într-o societate supertehnologizată ar trebui să privim *noile educații* nu ca dimensiuni izolate, ci în multiplele lor relații de tip sistemic și din perspectiva *efectului de viitor*. Capacitatea de a stăpâni tehnologiile moderne din punct de vedere intelectual, politic și social reprezintă una dintre provocările majore ale omului modern în acest secol.

EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE

CONSIDERAȚII GENERALE

"Sănătatea este totul, dar fără sănătate totul este nimic."
(Schopenhauer)

Cultura generală, inclusiv cultura sănătății, se formează prin instrucția generală a populației în setul continuu al generațiilor. Această secvență a culturii generale, ce poartă titulatura specifică „de sănătate”, mai este considerată și azi ca fiind o activitate de bază și obligatorie a serviciilor de sănătate, în loc să fie apreciată ca o noțiune de „pregătire continuă”, de „educație premanentă”, de „perfecționare” pe un fond pregătit general în sistemul instrucției publice a populației.

Veriga principală pe care ar trebui să acționeze serviciile de sănătate și cele educaționale pentru a avea rezultate bune, pe termen scurt și lung, privind îmbunătățirea stării de sănătate a populației, este **educația pentru sănătate**.

"Astăzi la începutul mileniului trei, când viața individului a devenit infinit mai complicată decât altădată, a lăsa educația pentru sănătate la voia întâmplării ar fi o eroare de neiertat de către posteritate." (O. Oprescu, E. Bucur).

De-a lungul timpului s-a încercat să se dea mai multe definiții *sănătății*, care au fost mai mult sau mai puțin acceptate. Numeroși specialiști: medici, pedagogi, psihologi, sociologi, manageri din domeniul sănătății etc. au încercat să definească *conceptul de sănătate* luând în considerare *balanța sănătate – boală*.

Conceptul de sănătate este înțeles în mod diferit în culturi și tradiții diverse, în Europa, Asia, Africa etc. Cea mai acceptată definiție a sănătății, aparținând Organizației Mondiale a Sănătății (OMS), din anul 1947, este următoarea: „Sănătatea reprezintă acea stare completă (integrală) de bine din punct de vedere fizic, social și spiritual, și nu doar pur și simplu absența bolii și a infirmității”. În ultimii ani, OMS a adus unele amendamente privind definiția *sănătății*. Așadar, *starea de sănătate* a fost redefinită în 1984 ca fiind „măsura în care o persoană sau un grup sunt capabile să își satisfacă nevoile de bază, dar și modul în care sunt capabile să se transforme pentru a se adapta la

mediul ambiant”. Conceptul de *promovare a sănătății* este privit ca „un proces complex în care fiecare individ are posibilitate să-și dezvolte, să-și controleze și să-și perfecționeze propria sănătate”.

Definirea *sănătății* drept o calitate a corpului, a individului este un aspect particular al științelor biomedicale. Într-o serie de culturi, inclusiv în cele din țările occidentale, se acceptă mai degrabă o definiție socială a sănătății, care accentuează relațiile individului cu lumea. *Sănătatea este o stare de bine, un statut pozitiv cu atribute fizice, psihosociale, culturale, economice și spirituale, nu doar o simplă absență a bolii.*

Sănătatea include așadar mai mult decât funcționarea fără piedici a organismului, cuprinzând și aspecte mental-emoționale, intelectuale și sociale, precum și valori spirituale. *Sănătatea* are o determinare multifactorială și poate fi abordată din mai multe perspective. Așadar, dimensiunile *stării de sănătate*, luate împreună, constituie bunăstarea în ansamblu.

În urma unor studii realizate această afirmație este considerată idealistă, incluzând tendința spre care se tinde permanent. Este evident că acest status numit „stare de bine” este influențat de:

- factori sociali;
- factori economici;
- factori culturali.

Sănătatea nu reprezintă doar o problemă medicală, ci și o stare biopsihosocială.

Noțiunile de *sănătate* și de *boală* sunt considerate a fi concepte evaluative, acestea fiind „circumscrie de dezvoltarea cunoașterii biomedicale, de orientările intelectuale ale culturii, de sistemul axiologic al societății” (G. Saxon citat de I. Lupu; I. Zanc; C. Săndulescu, 2004, p. 18). Cultura condiționează atât reacțiile față de boală, cât și valoarea care se acordă sănătății ca fenomen social. Percepția și definirea *sănătății* și *bolii* depind de credințe, atitudini și practici caracteristice diferitelor societăți și sunt apreciate în funcție de anumite standarde normative proprii acestora. „Fiecare civilizație a avut boli specifice, iar adaptarea la aceste boli a variat în funcție de climatul social particular al diverselor culturi și climatul din cadrul diferitelor grupuri sociale prezente în culturile respective” (D. Patrick, 1985, citat de A. Bereczki-Rebreanu, 2007, p. 15).

Dreptul la sănătate este unul din drepturile fundamentale ale copilului, înscrise în Convenția cu privire la Drepturile Copilului, adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la data de 29 noiembrie 1989. Conform Organizației Mondiale a Sănătății, *sănătatea individului este definită drept „o stare de bine fizică, mentală și socială” și nu doar absența bolii sau a infirmității.* Din perspectivă publică, *sănătatea* constituie, datorită imenselor implicații individuale, sociale și demografice, unul dintre obiectivele cele mai vizate de politicile și strategiile guvernamentale din întreaga lume. În acest sens, în 1977, statele membre ale Organizației Mondiale a Sănătății (inclusiv România), au decis în mod unanim că țelul social principal al guvernelor și OMS în decadele viitoare, să fie realizarea unei stări de sănătate a întregii populații a Globului, care să permită tuturor oamenilor să ducă o viață productivă din punct de vedere economic și social.

În momentul actual, asigurarea stării de sănătate a copiilor și tinerilor reprezintă una dintre direcțiile prioritare ale strategiei educaționale a Ministerului Educației și Cercetării. Programul „**Educația pentru sănătate în școala românească**” este un demers oportun, actual și posibil de realizat. Astăzi, la începutul mileniului trei, când viața individului a devenit mai complicată, când știința și întreaga societate au evoluat,

educația pentru sănătate se impune ca o necesitate și devine o condiție esențială a educației unei națiuni civilizate. Copiii și tinerii care vor beneficia de această educație vor reprezenta, cu certitudine, prima generație cu adevărat europeană și care vor adopta un stil de viață sănătos.

Un stil de viață sănătos este **un mod natural și armonios de a trăi**. Aceasta presupune să eviți toate acele comportamente care pot dăuna în orice fel stării tale de sănătate: consumul de substanțe nocive, alimentația nesănătoasă, lipsa exercițiului fizic, stresul, abuzul și violența de orice fel.

Un stil de viață sănătos este **un mod de-a trăi care e în folosul întregii familii**. Cei care aleg un asemenea stil de viață sunt un model pozitiv pentru tot restul familiei, mai ales pentru copii – care au totodată ocazia să se dezvolte într-un mediu sănătos. Exemplul dat va contribui la sănătatea celor din jur și îi va ajuta să guste din plin viața, acum și în viitor.

Deși nu toate bolile pot fi prevenite, adoptarea unui stil de viață sănătos **reduce simțitor riscul apariției unor maladii grave**. Mai mult decât atât, un mod de trai sănătos **îmbunătățește calitatea vieții și îi crește durata**. Trăind sănătos, **te vei simți și vei arăta mai bine o perioadă îndelungată**.

Niciodată nu este prea târziu să **reduci sau să elimini comportamentele care dăunează sănătății ca să îți schimbi viața în bine**, dar cu cât o faci mai repede cu atât mai bine. În întreaga Europă există dovezi că adoptarea unui mod de trai sănătos îmbunătățește calitatea vieții și mărește longevitatea.

METODOLOGIA CERCETĂRII

SCOPUL CERCETĂRII

Cercetarea are ca scop formarea priceperilor și deprinderilor, care să contribuie la identificarea și recunoașterea comportamentelor sănătoase prin păstrarea și respectarea unor reguli de igienă, prevenind astfel imbolnăvirea.

Prin respectarea regulilor igienico-sanitare, micii școlari vor avea condiții optime de dezvoltare: fizică, psihică și intelectuală.

IPOTEZA CERCETĂRII

Lucrarea de față își propune să surprindă formarea atitudinilor și competențelor de **educație pentru sănătate**.

Sănătatea înseamnă mai mult decât absența unei boli. Ea înseamnă menținerea unei stări de bine din punct de vedere fizic, mental și social. Un stil de viață sănătos este un mod natural și armonios de a trăi. Aceasta presupune să eviți toate acele comportamente care pot dăuna în orice fel stării tale de sănătate: consumul de substanțe nocive, alimentația nesănătoasă, lipsa exercițiului fizic, stresul, abuzul și violența de orice fel. Mai mult decât atât, un mod de trai sănătos îmbunătățește calitatea vieții și îi crește durata. Trăind sănătos, te vei simți și vei arăta mai bine o perioadă îndelungată.

OBIECTIVELE CERCETĂRII

Obiective:

- Stimularea participării elevilor la activitățile aplicative;
- Stimularea participării elevilor la activitățile extrașcolare;
- Stimularea interesului elevilor pentru un comportament sănătos;
- Formarea de priceperi și deprinderi pentru un stil de viață sănătos;

METODE DE CERCETARE

Cuvântul **metodă** provine din grecescul „*methodos*” ceea ce înseamnă cale de urmat în vederea atingerii unui scop prestabilit.

Metoda de cercetare științifică însă este „*un ansamblu de operații intelectuale prin care o disciplină sau o ramură a cunoașterii caută să ajungă la adevăruri pe care să le demonstreze, să le verifice*”.(C.Cucoș)

Într-o cercetare psihopedagogică sunt utilizate mai multe metode întocmai pentru a aduna informații complementare, limitele unei metode fiind completate de către altă metodă.

Metodele de cercetare psihopedagogică pe care le-am folosit în realizarea acestei lucrări sunt:

- cercul, proiectul, studiul de caz
- investigația, observarea, experimentul;
- documentarea, comunicarea (conversația);
- interviul, brainstormingul, conversația euristică.

GRADUL DE ACTUALITATE

”Noile educații” sunt considerate o nouă șansă pentru viitorul educației și reprezintă răspunsurile, dar și anticipările fenomenului educațional cu privire la transformările societății în ansamblul ei. **Educația pentru sănătate** are un rol foarte important în aceste schimbări majore care caracterizează omenirea în secolul XXI. Suntem părtașii unei degradări galopante a stării de sănătate a umanității (cazuri de îmbolnăviri grave încă din primii ani de viață, un număr foarte mare de bolnavi de cancer, etc). Considerăm că este important să existe o *educație pentru sănătate* a viitorilor cetățeni încă din primii ani de școală.

Educația pentru sănătate urmărește dobândirea de către elevi a unui sistem de cunoștințe corecte privind diverse aspecte ale sănătății și, totodată, formarea de atitudini și deprinderi indispensabile unui organism sănătos și unui comportament responsabil. Această "nouă educație" vizează formarea unor competențe de organizare rațională a vieții în condițiile rezolvării unor probleme specifice educației fizice, igienico-sanitare, alimentației (nutriției) științifice, educației sexuale etc.

”Nouă zecimi din fericirea noastră are la bază sănătatea. Cu ea totul este un izvor de putere și bucurie. Fără ea, nu este nici un bine, indiferent de ce natură ar fi.”(anonim)

Sănătatea este cel mai de preț bun pe care îl poate avea un om. Sănătatea adevărată înseamnă acțiune educativă, atât asupra corpului cât și psihicului. Sănătatea unui adult depinde în mare măsură de evoluția lui din perioada copilăriei și a adolescenței, când activitatea individului se desfășoară mai ales în cadrul colectivității. De dobândirea unui stil de viață sănătos și de starea de sănătate depind dezvoltarea organismului copilului și activitatea școlară.

Școala este un mediu propice în care elevii își pot însuși norme igienico-sanitare de prevenire a unor boli, își pot forma comportamente igienico-individuale și de grup, pot învăța să se cunoască mai bine și să-și apere organismul de diverși factori nocivi.

EȘANTIONUL DE CERCETARE. CARACTERIZAREA CLASELOR

Cercetarea s-a desfășurat, pe un eșantion de 14 elevi din clasa a II-a A și B, de la ”Centrul Școlar de Educație Incluzivă”-Oradea, structura ”Centrul Școlar de Educație

Incluzivă, Nr.1- Tileagd.

Locul cercetării a fost sala de clasă, cabinetul medical, o ambulanță și sala de club.

CARACTERIZAREA CLASELOR

CLASA a II-a A

CLASIFICARE	TOTAL 7 elevi	CLASA a II- a A
DUPĂ SEX	BĂIEȚI FETE	2 5
DUPĂ NUMĂRUL DE FRAȚI	0 1 MAI MULȚI FRAȚI	1 - 6
DUPĂ GRADUL DE HANDICAP	DMM DMU DMS	5 2 -
REZULTATELE ȘCOLARE	FOARTE BINE BINE SUFICIENT	2 3 2
SITUAȚIA MATERIALĂ	FOARTE BUNĂ BUNĂ SATISFĂCĂTOARE	- 1 6

CLASA a II-a B

CLASIFICARE	TOTAL 7 elevi	CLASA aII-a B
DUPĂ SEX	BĂIEȚI FETE	6 1
DUPĂ NUMĂRUL DE FRAȚI	0 1 MAI MULȚI FRAȚI	- 1 6
DUPĂ GRADUL DE HANDICAP	DMM DMU DMS	4 2 1
REZULTATELE ȘCOLARE	FOARTE BINE BINE SUFICIENT	1 2 3
SITUAȚIA MATERIALĂ	FOARTE BUNĂ BUNĂ SATISFĂCĂTOARE	- 1 6

Meseria de profesor este una dintre cele mai nobile meserii de pe pământ. Poate la acest lucru s-a gândit și A. Marie, când i-a întocmit următorul portret :”**Meseria de profesor este o mare și frumoasă profesie ,care nu seamănă cu nici o alta,o meserie care nu se părăsește seara o dată cu hainele de lucru.O meserie aspră și plăcută,umilă și mândră,exigentă și liberă,o meserie în care mediocritatea nu este**

permisă,unde pregătirea excepțională este abia satisfăcătoare,o meserie care epuizează și înviorază,care te dispersează și te exaltă,o meseri în care a ști nu înseamnă nimic fără emoție, în care dragostea e sterilă fără forță spirituală, o meserie când apăsătoare, când implacabilă,ingrată și plină de farmec”.Cu atât mai mult a fi cadru didactic în învățământul special, îți oferă o satisfacție extraordinară, pentru că, copiii cu Cerințe Educative Speciale nu sunt” *imperfecți*”, ei sunt ”*unici*”.

Educația specială are în vedere un anumit tip de educație adaptată și destinată copiilor care nu reușesc să atingă în cadrul învățământului obișnuit nivele educative și sociale corespunzătoare vârstei.

Acești copii, sunt copii cu **cerințe/nevoi educative speciale**

Cerințe/nevoi educative speciale – CES- sunt cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane, ca urmare a unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrice, fiziologice sau ca urmare a unor condiții psiho-afective, socio-economice sau de altă natură.

Cerințele educative speciale solicită abordarea actului educațional de pe poziția capacității elevului deficient sau aflat în dificultate, de a înțelege și valorifica conținutul învățării, și nu de pe poziția profesorului sau educatorului care desfășoară activitatea instructiv-educativă în condițiile unei clase omogene sau pseudo-omogene de elevi.În consecință,activitățile educative școlare și /sau extrașcolare reclamă noi modalități de proiectare și desfășurare a lor în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor.

Cunoașterea elevilor ne-a ajutat să găsim activități care să le stârnească interesul și să le aducă bucurie, pentru că activitatea pasionată a cunoașterii prin propriile forțe și descoperirea înțeleșurilor acestei lumi de către fiecare copil trebuie să îi aducă acestuia bucurie.

Pentru înțelegerea activităților de investigare a fost important să începem cu activități nici prea simple, pentru care copiii și-ar fi pierdut prea repede interesul, dar nici prea complicate care le-ar fi creat din start ideea că științele naturii și sănătatea reprezintă domenii dificile ale cunoașterii.

În funcție de personalitatea copilului, am realizat unele proiecte individuale, altele în grup. Am fost mereu în mijlocul elevilor pentru a da o mână de ajutor și oferi indicații acolo unde a fost nevoie. O activitate solitară poate avea efecte diferite asupra copilului, unul poate fi extrem de silitor, constant, serios în ceea ce întreprinde, în timp ce altul poate deveni plictisit în timp relativ scurt și să-și neglijeze sarcina. Activitățile de grup îi avantajează pe cei cu o personalitate puternică dar îi sperie pe cei anxioși, pe

cei cu complexe de inferioritate. Cu mult tact și delicatețe am rezolvat aceste situații încercând să-i învăț pe elevi cum să colaboreze în cadrul unei grupe, cum să-și negocieze sarcinile și să-și ducă la îndeplinire atributele asumate, să se obișnuiască cu o privire critică a ceea ce au făcut ceilalți dar și cu una autocritică asupra propriilor realizări.

Am încercat să educăm asumarea responsabilității, a eșecului dar și a succesului ca pe o situație normală, pentru că nici frica de răspundere, nici falsa modestie nu sunt benefice dezvoltării psiho-comportamentale a copilului.

În selectarea activităților am ținut seama foarte mult de nivelul ,dar și de deficiențele elevilor. O mână de ajutor mi-au dat și elevii care au avut din când în când posibilitatea de a-și alege propriile activități sau să negocieze modalitățile de realizare a acestora. Aceste secvențe de negociere au oferit posibilitatea de a argumenta pro și contra precum și găsirea soluției de compromis.

CERCETAREA- CERCUL "NOILE EDUCAȚII"

Din practica didactică am observat că elevii au unele lacune în ceea ce privește deprinderile igienico sanitare, atât de importante pentru sănătatea lor.

Am desfășurat Cercul "Noile educații" cu tema de dezbatere ***Micii sanitari***
"MICII SANITARI"



Transpunerea în practică a cercului,, ***Micii sanitari***,, este necesară și pornește de la premisa că numai din partea unor copii sănătoși se poate aștepta un randament școlar optim, iar mai târziu o bună inserție profesională și socială. Necesitatea educației pentru sănătate în rândul elevilor e impusă de finalitățile acesteia:

- ridicarea nivelului de cunoștințe medicale la elevi în ceea ce privește cunoașterea și înțelegerea importanței deprinderii comportamentului igienic pentru promovarea unui trai sănătos, protecția mediului ambiant și prevenția bolilor;
- formarea și dezvoltarea unor comportamente de îngrijire a sănătății;
- formarea unei atitudini pozitive , crearea unei poziții active atât față de sănătatea individuală, cât și față de problemele sănătății publice.

Am ales ca temă de dezbatere și de lucru pentru,,Educația pentru sănătate,, ***"Micii sanitari"*** pornind de la argumentele prezentate mai sus și consider că elevii vor avea ocazia ca prin intermediul jocurilor, proiectului, al povestioarelor și al

concursurilor, a tuturor activităților pe care le vom desfășura, să își poată însuși o serie de cunoștințe benefice pentru sănătatea lor, fizică și mintală și să-și formeze deprinderi igienico-sanitare.

De dobândirea unui stil de viață sănătos și de starea de sănătate depind dezvoltarea organismului copilului și activitatea școlară.

OBIECTIVE:

-Utilizarea limbajului specific educației pentru sănătate

*Identificarea principalelor părți ale organismului, utilizând termeni de anatomie

*Identificarea transformărilor corpurilor prin creștere , folosind termeni specifici de anatomie.

-Dezvoltarea unor comportamente de protejare a sănătății personale și a mediului

* Recunoașterea cazurilor de violență și a sentimentelor asociate cu acestea

* Aplicarea corectă a normelor igienico-sanitare

* Identificarea rolului activității fizice al odihnei în menținerea sănătății

*Utilizarea corectă a noțiunilor privind calitatea produselor alimentare și a proceselor din mediul înconjurător

*Formarea unor reprezentări corecte asupra sinelui și celorlalți

Resurse materiale:

- obiecte de igienă personală;
- seturi de planșe, fotografii;
- benzi desenate, cărți,panouri;
- retroproiector, filme;
- bloc de desen, creioane colorate, hârtie glasată ,carioci ;
- trusă medicală

Resurse procedurale :

- conversația,
- braistorming
- studiul de caz,problematizarea
- portofoliul
- proiectul,interviul

Forme de organizare:

- * activități frontale cu toți elevii;
- * activități individuale și pe grupe;
- * activități în colaborare cu alți factori educaționali;

Modalități de evaluare: jocuri de rol, colaje, postere, panouri.

- Fotografii
- Machete
- Lucrări realizate de copii
- Aprecieri colective si individuale
- Diplome

Au fost prezentate elevilor materiale(filmulețe,fotografii,imaini,prezentare PPT) cu cazuri de îmbolnăvire,datorate lipsei igienei personale,texte educative din care să reiasă importanța respectării regulilor igienico sanitare,diferite studii de caz,cu scopul de a forma și dezvolta la elevi deprinderi și comportamente de protejare a sănătății personale și de a a-și forma un stil de viață sănătos.

Partea a doua a acestui cerc am gândit-o sub forma unui proiect,având ca punct de reper motto-ul”**Sunt mic, dar mă implic**” și s-a desfășurat după următorii pași:

- **Explicarea problemei**
- **Soluții alternative**

- *Soluția clasei*
- *Planul de acțiune*

EXPLICAREA PROBLEMEI

Elevii au identificat urmările nefaste ale nerespectării regulilor de igienă, multiplele probleme de sănătate (diferite boli ale pielii, urechilor, dinților, scalpului, picioarelor, etc.). Au fost solicitați apoi să opteze pentru o problemă pe care ei o consideră mai importantă, mai des întâlnită în rândul lor (și nu numai) și care se datorează nerespectării regulilor de igienă.

În urma consultărilor au căzut de acord că, prezența *cariilor dentare* este o problemă majoră care afectează sănătatea atât a copiilor cât și a adulților, dacă nu se respectă igiena dentară, (utilizarea periuței și a pastei de dinți) din primii ani de viață.

Elevii au trebuit să adune materiale (imagini, studiu de caz, au luat interviu elevilor și profesorilor, asistentei medicale) pentru a demonstra că, *cariile dentare* sunt o problemă majoră cu care se confruntă mulți copii. Toate materialele au fost puse într-un portofoliu.

*** STUDIUL DE CAZ**

TEMA: igiena gurii și a dinților

DENUMIREA: "*Dinți frumoși și sănătoși*"

OBIECTIVE:

- să dobândească cunoștințe referitoare la normele de igienă dentare
- să identifice greșelile făcute de Andrei
- să găsească soluții pentru a rezolva cazul eroului nostru

Citiți cu atenție textul următor:

"Andrei a venit de la școală. Este supărat pentru că îl doare foarte rău măseua.

Dimineță nu s-a spălat pe dinți și a mâncat o ciocolată, iar într-o pauză și-a cumpărat și o prăjitură. Când a ajuns acasă, a găsit pe masa din bucătărie o napolitană. Nu a mai stat pe gânduri și a mâncat-o. Acum îl doare și burtica și măseua."

Ce greșeli a făcut Andrei?

Ce soluții propuneți ca să nu mai fie bolnav?

***INTERVIUL**

TEMA- Cariile dentare, o problemă de sănătate

OBIECTIVE

- să identifice cauze care duc la apariția cariilor
- să precizeze modalitățile de prevenire a îmbolnăvirii dinților
- să precizeze care este rolul medicului stomatolog
- să execute corect rolul de "reporter"

Răspundeți la următoarele întrebări:

1. Vi s-a întâmplat să vă doară dinții?
2. Ce sunt cariile dentare?
3. Cât de des folosiți periuța și pasta de dinți?
4. Mergeți la medicul stomatolog? Cât de des?

Cariile dentare sunt o problemă pentru mulți copii, dar și pentru adulți în principal cauzată de nerespectarea normelor de igienă dentară, abuzul de dulciuri (în special la copii) și faptul că nu merg la medicul stomatolog. Cariile dentare pot constitui focare de infecții pentru organism, declanșând îmbolnăviri ale articulațiilor, inimii și rinichilor. Dinții cariati sunt "urâți", „găuriți” dau dureri groaznice

care îți afectează starea psihică, gură urât mirositoare, nu poți mânca sau bea, etc.

SOLUȚII ALTERNATIVE

Elevii au oferit soluții alternative pentru problema *cariilor dentare*:

Soluția 1: Utilizarea cât mai des (dimineața și seara) a periutei și pastei de dinți.

Avantaje – este o măsură preventivă, are mai multe beneficii și dă o stare de bine, generală.

Dezavantaje- necesită timp și costuri bănești

Soluția 2: Programare la medicul stomatolog

Avantaje – curăță dinții (detartraj), plombează cariile

Dezavantaje- uneori poate fi dureros, (de aceea unora le este frică de dentist), necesită timp mai mare și costuri bănești costisitoare.

SOLUȚIA CLASEI

În urma consultărilor elevii au ajuns la concluzia că, soluția clasei pentru problema *cariilor dentare* este ”Utilizarea cât mai des a periutei și pastei de dinți, respectarea normelor de igienă dentară”, pentru că este mai bine să previi decât să ajungi să te îmbolnăvești, este o soluție preventivă cu multe beneficii.

PLANUL DE ACȚIUNE

Planul de acțiune a cuprins următorii pași:

- documentarea asupra impactului pe care îl au cariile asupra sănătății (materiale, imagini, filmulețe)
- activități care au cuprins: studiul de caz, fișe de observații, fișe de lucru (vezi Anexa), interviuri, vizită la cabinetul medical
- **realizarea unei campanii de informare în școală, în rândul elevilor referitoare la importanța respectării normelor igienico-sanitare și însușirea unui comportament și stil de viață sănătos.**
- realizare unui panou

La sfârșitul activității elevii au primit diplome.

Modalități de evaluare a activității:

- Fotografii
- Machete
- Lucrări realizate de copii
- Aprecieri colective și individuale
- Diplome

***EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE- activități în cadrul ”Școala altfel”**

Obiective:

- îmbogățirea cunoștințelor legate de o alimentație sănătoasă
- formarea și dezvoltarea unor deprinderi de igienă, a unui comportament și stil de viață sănătos
- dezvoltarea armonioasă a copilului prin mișcare
- dezvoltarea gustului pentru frumos

Descrierea activității

Activitățile desfășurate au avut ca temă: ”Mănânc sănătos”, ”Piramida alimentelor sănătoase”, ”Fructele și sucurile naturale”, ”După ce am mâncat, dinții eu mi-am curățat” și ”Sănătate prin mișcare” ” au vizat educația pentru sănătate și s-au desfășurat în școală, în sala de clasă și la bucătăria școlii . În cadrul activității copiii au avut ocazia să

vizioneze prezentări PPT pe teme legate de sănătate și alimentație sănătoasă, după care au participat la un concurs care a avut ca obiectiv însușirea regulilor de igienă alimentară; au realizat posterul "Piramida alimentelor sănătoase". De asemenea, la finalul activității copiii împreună cu cadrele didactice au preparat două tipuri de salate: salata de fructe și salata verde, pe care le-au și degustat.

Pentru a demonstra că pentru a avea "o minte sănătoasă într-un corp sănătos" este foarte importantă mișcarea, elevii noștri au desfășurat activități comune (mișcări de autoapărare și dansuri) cu copiii de la Clubul de karate CSC Crișan, Sala Dojo Tileagd și cu copii de la "For One Tileagd" & "Mana Dance Academy". Aceste activități au fost o reală bucurie și încântare pentru toți copiii participanți (vezi foto Anexe).

PREZENTAREA ȘI ANALIZA REZULTATELOR

Pentru a demonstra ipoteza formulată, am pornit de la premisa că trebuie cunoscut atât nivelul inițial al copiilor, din punct de vedere al cunoștințelor dobândite, priceperilor și deprinderilor formate cât și nivelul final al acestora, întocmai pentru a demonstra că desfășurarea activităților pentru păstrarea sănătății au un efect pozitiv asupra elevilor.

ANALIZA PROGRESSELOR ÎNREGISTRATE

Analiza comparativă a datelor obținute în evaluarea inițială și finală a cunoștințelor elevilor este evidențiată în tabelul următor

Clasa a II-a A

Calificativul obținut	Evaluarea inițială (număr elevi)	Evaluarea finală (număr elevi)
FOARTE BINE	3	5
BINE	3	1
SUFICIENT	1	1
INSUFICIENT	0	0

Clasa a II-a B

Calificativul obținut	Evaluarea inițială (număr elevi)	Evaluarea finală (număr elevi)
FOARTE BINE	3	3
BINE	2	3
SUFICIENT	2	1
INSUFICIENT	0	0

Prin compararea rezultatelor obținute în etapa evaluării inițiale cu cele obținute în etapa evaluării finale, am constatat că majoritatea elevilor au înregistrat progrese la nivel teoretic și practic.

Pe parcursul desfășurării activităților elevii au dat dovadă de bunăvoință și răbdare, tact și îndemânare, curiozitate și creativitate. Au fost perseverenți, curajoși, încrezători în propriile forțe. Au participat cu interes și fascinați de faptul că totul depinde de ei, vor fi sănătoși dacă vor ști să respecte regulile de igienă și un vor avea un comportament echilibrat și un stil de viață sănătos.

Au înțeles că sănătatea este **cel mai de preț dar** și de aceea este necesară formarea unei conduite preventive de la o vârstă timpurie și a unui comportament individual sănătos prin respectarea igienei personale. Au înțeles cât de importantă este

mișcarea pentru organismul uman și cât de benefică este practicarea unui sport încă din perioada copilăriei.

CONCLUZII

Educația presupune astăzi un demers care să răspundă exigențelor valorilor contemporane prin formula „noilor educații” corespunzătoare unei schimbări de paradigmă a actului educativ, făcând disocierea între învățarea de menținere și învățarea inovatoare. În condițiile în care apar șocuri existențiale, schimbări, înnoiri, rupturi, este nevoie de un alt tip de învățare - așa numita învățare inovatoare. Aceasta are menirea de a pregăti indivizii și societățile pentru situații noi.

Realizarea ”noilor educații” prin activitățile cercului ”**Micii sanitari**” precum și prin celelalte activități au avut un impact deosebit asupra elevilor cu Cerințe Educative Speciale din școală având un rol deosebit în formarea autonomiei personale și sociale ale acestora, dezvoltându-le abilități și deprinderi sanitare.

Pe durata desfășurării activităților elevii au cooperat foarte bine, s-au sprijinit reciproc, s-au sfătuit și au ales soluțiile cele mai eficiente și eficace. În cercetarea pe care am efectuat-o am insistat pe antrenarea elevilor în activitățile pe care le-am desfășurat, pe informarea prin diverse metode a acestora, pe formarea unor competențe personale de comunicare și conducere. Elevii au acumulat cunoștințe medicale în ceea ce privește cunoașterea și înțelegerea importanței deprinderii comportamentului igienic pentru promovarea unui trai sănătos, protecția mediului ambiant și prevenția bolilor.

Educația pentru sănătate are ca prioritate formarea unor abilități de viață sănătoasă. Astăzi, la începutul mileniului trei, când viața individului a devenit mai complicată, când știința și întreaga societate au evoluat, educația pentru sănătate se impune ca o necesitate și devine o condiție esențială a educației unei națiuni civilizate.

Majoritatea elevilor au obținut calificative mai bune în evaluarea finală față de evaluarea inițială, iar ceilalți s-au menținut pe aceeași poziție.

Formarea personalității copilului este educația realizată dincolo de procesul de învățământ, prin educația extrașcolară. Activitățile realizate în cadrul cercului, au avut o deosebită influență formativă, elevii învățând ușor și relaxant formânduși astfel priceperi și deprinderi. Activitățile s-au desfășurat într-un cadru informal, ce au permis elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul fie el intelectual și/sau creativ.

Activitatea extracurriculară are un grad mare de eficacitate în rândul elevilor cu CES, de aceea putem afirma că este o componentă eficientă și valoroasă a educației. Învățământul special trebuie să-i acorde o mare atenție pentru că acest tip de activitate urmărește să încurajeze elevii prin dorința lor de implicare directă, iar dascălul să adopte el însuși o atitudine creatoare nu doar în modul de realizare al activității, ci și în relațiile cu elevii.

“Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori)

BIBLIOGRAFIE

Blându Valentin-“*Introducere în problematica psihopedagogiei speciale*”- Editura Universității din Oradea, 2005

Cerghit, I., Neacșu, I., Negret-Dobridor, I., Panisoara, I.-O.-, „*Prelegeri pedagogice*”, Editura Polirom, București, 2001

”*Educația pentru sănătate în Școala Românească*” – Edidată de M.E.C, București, 2007.

Lăscuș Voicu- “*Pedagogia ocrotirii*”, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 1994

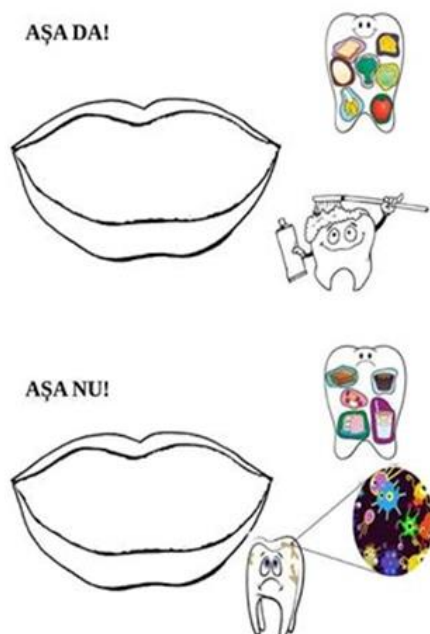
Marcu Vasile, Filimon Letiția și colaboratorii- „*Psihopedagogie pentru formarea profesorilor*”, ediția a II-a revizuită și adăugită, Editura Universității din Oradea, 2006
Marinescu Mariana – „*Noile educații în societatea cunoașterii*”, Editura Prouniversitaria, București, 2013.
O.N.U., (1990) „*Convenția privind drepturile copilului*” - UNICEF, 1990
Programe școlare pentru disciplina opțională „*Educație pentru sănătate*” - 2004 –ED. de M.E.C, București, 2004
Văideanu Neculau A, -, „*Noile educații*”, în Buletinul Cabinetului Pedagogic, Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași, 1986

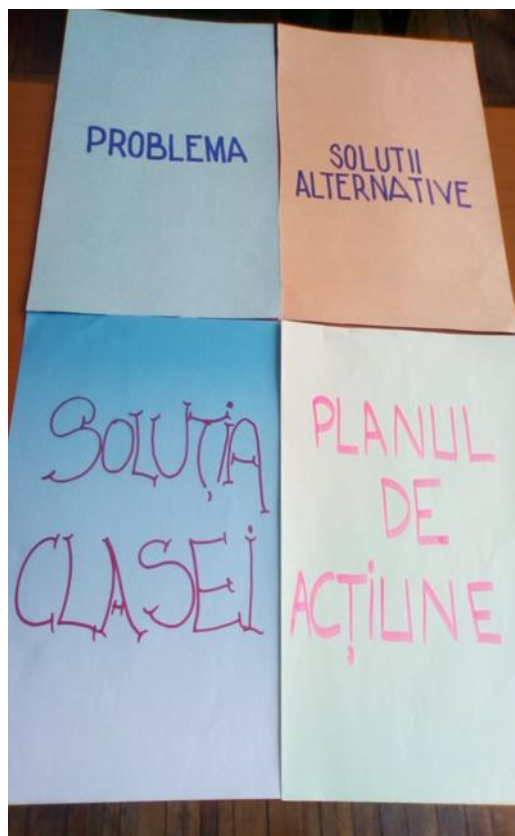
ANEXE

FIȘĂ DE LUCRU *CUM NE COMPORTĂM ACASA?* „Asa DA/ Asa NU”

Specificati pentru fiecare enunt: „Asa DA/ Asa NU”

- Imi pun hainele pe unde apuc
- Sterg praful în camera mea
- Curat masa dupa ce mananc
- Imi las caietele si creioanele in mijlocul camerei
- Ma spal pe maini intotdeauna inainte de a manca
- Nu imi place sa duc gunoiul
- Spăl fructele înainte de a le mânca





PROIECT EDUCAȚIONAL „ÎN PAȘI DE DANS”

Profesor educator, Crăciun Daniela
Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”, Iași

Argument:

Muzicoterapia este o terapie non-verbală, care utilizează sunetul și muzica sub toate formele lor. Există două maniere de lucru: una activă, în care copilul relaționează și se exprimă prin intermediul instrumentelor muzicale și a propriului corp, și alta receptivă, pasivă, în care copilul ascultă muzica și apoi verbalizează. Studiile demonstrează că prin terapia prin muzică scade tensiunea, se reduc durerile, se reduce tensiunea musculară, se încurajează mișcarea pentru refacerea fizică. Muzica stârnește sentimentul de siguranță, senzația de calm și combate depresia, îmbunătățește coordonarea, atenția și capacitatea de concentrare. Pe baza terapiei prin muzică se îmbunătățește atât starea fizică cât și cea mintală a copilului, și chiar performanțele sale în plan social.

Tipul activității: parteneriat interclase

Scop :

- formarea, exersarea și dezvoltarea deprinderilor psiho-motrice ;
- dezvoltarea capacității de a avea o atitudine pozitivă în colectiv;
- stimularea calităților intelectuale, de voință și afectivitate;
- stimularea competiției;

Obiective de referință:

- să fie apt să utilizeze deprinderi însușite în diferite contexte;
- să cunoască și să aplice reguli de igienă a efortului fizic;
- să execute pași simpli de dans în ritmul muzicii;
- să execute mișcări de bază asociate cu gestică și mimică;
- să manifeste atitudini de cooperare, spirit de echipă , de competiție.

Durata: Semestru I

Participanți: Elevi: 16
Cadre didactice:3

Resurse materiale: calculator, costume

Rezultate calitative așteptate:

- Colaborarea între elevi
- Implicarea elevilor cu autism în activități de socializare prin desfășurarea unor activități în grup
- dezvoltarea fizică armonioasă și întărirea sănătății

- dezvoltarea abilităților motrice

Mediatizare: serbări, concursuri, înregistrare video, album foto, diverse manifestații la nivelul școlii

Evaluarea:

1. Puncte tari:

- Colaborarea între elevi
- Încurajarea activităților de socializare

2. Puncte slabe

- Managementul resurselor materiale și temporale

Impactul:

Avantaje estetice și menținerea stării generale a sănătății, previne îmbolnăvirea, contribuie la păstrarea viziunii caracteristice vârstei, stimulează acea stare de bună dispoziție, constituind un mijloc plăcut și atractiv pentru copii, care le provoacă emoții plăcute.

În efortul depus pentru învățarea pașilor, a dansului respectiv, copilul își formează voința, concentrându-se totodată o serie de calități morale prețioase ca perseverența și spiritul de echipă. Fără să-și dea seama copilul învață să-și stăpânească emoțiile, se debarasează de timiditate, devenind mai îndrăzneț și curajos.

Bibliografie

1. Brătian Adina, *Creativitate și inovație în cadrul orelor de educație plastică în ciclul primar*, <http://www.creeaza.com/didactica/gradinita/STIMULAREA-CREATIVITATII-PRIN>
2. Dănescu Elena, *Valențele formative ale activităților artistico-plastice în dezvoltarea creativității copilului de vârstă preșcolară*, STUDIA UNIVERSITATIS-revista științifică a Universității de stat din Moldova, 2008,
3. www.helpautism.ro/terapie/terapie/ce-este-art-terapie-terapie-prin-arta

INCLUZIUNE ȘI ACCEPTARE PRIN ACTIVITĂȚI EDUCATIVE EXTRAȘCOLARE

**Profesor Mariana Radu
Profesor Iulia Danilov
Clubul Copiilor Gura Humorului**

Motto:

*„Fiecare individualitate are rostul ei sub Soare. Cunoaște-ți steaua!
Nimeni nu-i atât de oropsit încât să nu și-o aibă, iar dacă este nenorocit, e din pricină că nu și-o
cunoaște...”*

Baltasar Gracian – „Oracol manual

În 2015, Organizația Națiunilor Unite a lansat Obiectivele globale pentru dezvoltare durabilă, cu intenția de a înlătura sărăcia extremă, a lupta împotriva inegalității și a nedreptății, precum și pentru a remedia schimbările climatice până în anul 2030. De îndeplinirea acestor

obiective depinde sănătatea Planetei și a tuturor locuitorilor săi, iar pentru ca acest lucru să se întâmple trebuie să fim conștienți de importanța atingerii acestora. Este de datoria tuturor guvernelor, întreprinderilor, societății civile și a publicului larg să colaboreze pentru a construi un viitor mai bun pentru toată lumea.

Organizația Națiunilor Unite, înființată în urma celui de-al doilea război mondial cu scopul de a contribui la stabilizarea relațiilor internaționale și la asigurarea păcii, s-a angajat într-o gamă largă de activități pentru a îmbunătăți viața oamenilor din lumea întreagă, printre obiectivele principale fiind eliminarea sărăciei și asigurarea drepturilor omului.

Activitățile Organizației Națiunilor Unite sunt guvernate de cele 193 de state membre și sunt rezultatul unor complexe negocieri politice.

Lumea se confruntă astăzi cu o serie de provocări majore, de la schimbările climatice la boli infecțioase, care nu sunt strict localizate, necesitând acțiuni internaționale, iar aici poate să intervină Organizația Națiunilor Unite oferind o platformă unică pentru generarea unor soluții vitale necesare în rezolvarea acestor probleme globale.

„*Lecția cea mai mare din lume*” aduce copiilor din lumea întreagă cele 17 obiectivele globale, ajungând în peste 130 de țări și milioane de copii de la lansarea sa în septembrie 2015.

În sprijinul obiectivelor vin filme animate scrise de Sir Ken Robinson, animate de Aardman și introduse de figuri pe care elevii le cunosc și le respectă, precum Emma Watson, Serena Williams, Malala Yousafzai, Kolo Touré, Neymar Jr, Hrithik Roshan și Nancy Ajram. Aceste filme stabilesc un context pentru obiective și îi inspiră pe elevi să își folosească puterile creative pentru a le susține și a lua măsuri în folosul lor.

Cele 17 obiective globale sunt:

1. Eradicarea sărăciei în toate formele ei, pretutindeni;
2. Eradicarea foametei, realizarea securității alimentare și a unei alimentații îmbunătățite, promovarea agriculturii sustenabile;
3. Asigurarea unei vieți sănătoase și promovarea bunăstării pentru toți și la toate vârstele;
4. Asigurarea educației de calitate, incluzive și echitabile, și promovarea oportunităților de învățare pe tot parcursul vieții, pentru toți;
5. Realizarea egalității de gen și împuternicirea tuturor femeilor și fetelor;
6. Asigurarea disponibilității și a managementului sustenabil al apei și salubritate publică;
7. Asigurarea accesului la energie modernă, sigură și sustenabilă pentru toți;
8. Promovarea creșterii economice continue, incluzive și sustenabile, ocuparea completă a forței de muncă și muncă decentă pentru toți;
9. Construirea unei infrastructuri flexibile, promovarea industrializării sustenabile și incluzive, și încurajarea inovării;
10. Reducerea inegalităților în interiorul țării și între țări;
11. Orașe și așezări umane incluzive, sigure, flexibile și sustenabile;
12. Asigurarea de modele de consum și de producție sustenabile;
13. Luarea de măsuri urgente pentru combaterea schimbării climatice și a efectelor acesteia;
14. Conservarea și utilizarea sustenabilă a oceanelor, mărilor și resurselor marine în vederea unei dezvoltări durabile;
15. Protejarea, refacerea și promovarea utilizării sustenabile a ecosistemelor terestre, management sustenabil al pădurilor, combaterea deșertificării, stoparea degradării pământului și a pierderii biodiversității;

16. Promovarea societăților pașnice și incluzive pentru o dezvoltare durabilă, asigurarea accesului la justiție pentru toți, crearea de instituții eficace, responsabile și incluzive pentru toți;
17. Întărirea mijloacelor pentru implementarea și revitalizarea Parteneriatului Global pentru



Dezvoltare Durabilă.

Asigurarea unei educații de calitate, incluzive și echitabile, și promovarea oportunităților de învățare de-a lungul vieții pentru toți a constituit obiectivul central pe care ne-am axat participarea la World Largest Lesson.

Pentru a obține o educație de calitate, nu este suficient ca elevii să meargă la școală, ci trebuie să aibă un mediu de învățare sigur, să fie îndrumați de la o vârstă fragedă de dascăli autentici, inspirați și pasionați și să desfășoare activitățile educative extrașcolare, în cadrul cărora se ține cont de particularitățile de vârstă și intelectuale ale copiilor. În acest mod se facilitează transmiterea cunoștințelor, formarea priceperilor și deprinderilor propuse, reușind antrenarea și dezvoltarea capacităților creatoare, a imaginației și gândirii, iar prin toate acestea va crește în mod semnificativ calitatea și eficiența educației.

Acest obiectiv al educației de calitate abordează condițiile mai ample necesare pentru a realiza acest lucru, incluzând accesul universal la învățământul preșcolar, primar, gimnazial, eliminarea diferențelor de gen și a barierelor din calea educației cu care se confruntă unii elevi – cu handicap, de anumite etnii, victime ale diferitelor forme de violență sau cu cerințe educaționale speciale (CES).

Realizarea unei educații de calitate, incluzive și echitabile pentru toți, este esențială deoarece poate contribui la atingerea mai multor obiective, cum ar fi: egalitatea de gen – *obiectivul 5*, ruperea ciclului sărăciei – *obiectivul 1*, locuri de muncă decente și economii înfloritoare – *obiectivul 8*, o viață mai sănătoasă – *obiectivul 3*.

Deasemenea, prin educație putem promova valorile morale, empatia, toleranța, care asigură incluziunea și reducerea inegalităților – *obiectivul 10*, ceea ce conduce la societăți pașnice – *obiectivul 16*.

Pentru a participa direct la realizarea *obiectivului 4* prin *Cea mai mare lecție din lume*, trebuie să ne asigurăm că toți elevii dobândesc cunoștințele și abilitățile necesare până în anul 2030 pentru a promova dezvoltarea durabilă, prin intermediul unei educații de calitate și un stil de viață sănătos, respectând drepturilor omului și ale copilului, egalitatea de gen, egalitatea de șanse, militând pentru pace, nonviolența și cetățenie globală, capabili să aprecieze diversitatea și contribuția culturii la dezvoltarea durabilă.

Obiectivul reflectă importanța învățării despre dezvoltarea durabilă și are drept scop crearea unei generații înzestrată cu abilitățile necesare pentru a-și construi cu succes un viitor prosper și a lua deciziile potrivite în momentul intrării pe piața forței de muncă.

Nu trebuie să uităm că ”avem o singură planetă. N-avem altundeva unde să mergem. Dacă vom folosi corect puterile noastre creative nici nu avem nevoie să plecăm nicăieri. Dacă ne ocupăm de asta, fiecare dintre noi, tot ce avem nevoie este chiar aici.”



La Clubul Copiilor Gura Humorului au fost promovate obiectivele dezvoltării durabile în cadrul World Largest Lesson sub coordonarea doamnei profesor Iulia Danilov și a doamnei profesor Mariana Radu, cu implicarea mai multor cadre didactice și a unui număr de 50 de elevi care au participat interactiv în timpul desfășurării activității, considerând că este o adevărată ”lecție de viață” benefică pentru ei și pentru generațiile viitoare.

Pe parcursul lecției, elevilor li s-au prezentat cele 17 obiective ale dezvoltării durabile, iar aceștia au stabilit interdependența dintre ele.

Elevii au fost împărțiți în două grupe de lucru.

Elevii din prima grupă au realizat benzi de hârtie pe care au desenat pictograme cu obiectivele pe care le-au considerat mai importante, enunțând rând pe rând scopurile propuse pentru realizarea obiectivelor alese.

Elevii din grupa a doua, au avut la dispoziție fișe de lucru pe care au putut să menționeze obiectivul susținut, precum și măsurile pe care le vor lua în acest sens.

S-a realizat un brainstorming cu elevii pentru a identifica problemele majore cu care se confruntă omenirea, apoi diferitele acțiuni pe care le-ar putea întreprinde în scopul atingerii obiectivelor propuse.

Problemele identificate de elevi la nivel global au fost: sărăcia, inegalitatea între țări, foamea, sănătatea slabă și boala, apa murdară, lipsa salubrității, educație scăzută – unii copii nu merg deloc la școală, marginalizarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES), locuri de muncă slab plătite sau insuficiente, lipsa creșterii economice, inegalitatea între sexe – bărbații și femeile sunt tratați diferit și nu li se acordă aceleași oportunități, oamenii nu se simt în siguranță, le sunt încălcate drepturile, există corupție și nedreptate, violență, războaie, frică și instabilitate, țările nu colaborează îndeajuns, nu este suficientă energie pentru ca toată lumea să trăiască confortabil, se face prea multă risipă a resurselor, iar reciclarea este la un nivel scăzut, infrastructurile, tehnologia și comunicațiile sunt slabe, se produc schimbări climatice, mările și oceanele sunt poluate, habitatele distruse...

Odată identificate problemele, elevii și-au canalizat întreaga energie și spiritul civic pentru a concepe măsurile ce se pot lua pentru a schimba lumea spre binele lor și al celorlalți. Ei au reușit să conștientizeze că au dreptul, dar și oportunitatea să ceară factorilor decizionali să-și îndeplinească angajamentele pentru a crea o lume mai bună pentru toți. Copiilor de azi, tinerilor de mâine le stă în putere să vorbească unii cu alții despre aceste probleme, să participe la consultări publice pentru a-și face auzite vocile, să se organizeze și să se facă ascultați de guvernele țărilor lor, dar cel mai important lucru este să devină mai toleranți și să contribuie direct la incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în școlile de masă, cluburi și palate ale copiilor, fiind recunoscut faptul că, adeseori, sunt ascunse adevărate talente printre acești copii.

La finalul activității, elevii au fost apreciați pentru modul matur și responsabil în care s-au străduit să trateze problemele identificate, drept pentru care au primit insigne de susținători ai obiectivelor de dezvoltare durabilă "I AM A GOAL KEEPER", precum și certificate de participare la lecția cea mai mare din lume.

Momente ale lecției au fost imortalizate fotografic, iar una dintre fotografiile reprezentative, cu întreg grupul de participanți, marchează deja, pe harta World s Largest Lesson, activitatea desfășurată la Clubul Copiilor Gura Humorului, ceea ce ne face foarte mândri și ne motivează să continuăm demersurile de promovare a tuturor obiectivelor globale de dezvoltare durabilă.



Putem concluziona că această participare la cea mai mare lecție din lume este o primă acțiune în direcția obiectivelor și un motiv de încredere și speranță că până în 2030 toți elevii vor dobândi cunoștințele și abilitățile necesare pentru a promova dezvoltarea durabilă printr-o educație de calitate, incluzivă și echitabilă, dar, totodată, un exemplu de bună practică în ceea ce privește impactul activităților extrașcolare asupra elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES).



Surse:

www.worldlargestlesson

www.globalgoals.org

CERCUL DE TERAPIE OCUPAȚIONALĂ AV- ART

Profesor de sprijin Nistor Laura
Școala Gimnazială "Alexandru Vlahuță" Iași

Argument: Terapia ocupațională are la bază concepția după care activitatea voluntară sau altfel spus, ocupația cu componentele sale interpersonale și de mediu, poate fi utilizată eficient pentru împiedicarea apariției sau ameliorarea disfuncțiilor organismului uman, contribuind, în acest fel, la creșterea adaptării individului în societate.

Mai sintetic, putem spune că terapia ocupațională se preocupă în primul rând de asigurarea sănătății și funcționării optime a individului în mediul său de existență. În acest Mosey subliniază ideea conform căreia terapia ocupațională este preocupată în primul rând „să ajute individul să-și dezvolte deprinderile adaptative ilustrate în comportamente învățate, care-i permit să-și satisfacă nevoile personale și să răspundă cerințelor mediului.”

În cadrul Școlii Gimnaziale „Alexandru Vlahuță” Iași, școală integratoare încă din anul 2006, aflată în cartierul periferic Dacia al Municipiului Iași. Aici sunt școlarizați și elevi proveniți din zona defavorizată Șes Bahlui (cunoscut drept Cartierul Dallas – zonă neracordată la rețeaua electrică și nici la cea de

salubritate; cei care locuiesc aici sunt proveniți din comunele sărace Voinești și Miroslava, aparent de etnie Rromă dar nedeclarată, nu au loc de muncă, nu au venituri stabile și trăiesc din alocații, prestează muncă la negru sau prezintă comportamente infracționale). Pentru acești elevi, a căror probleme sunt determinate în principal de mediul din care provin: probleme de ordin cognitiv (dificultăți de învățare, întârzieri în dezvoltare, deficiență mintală ușoară) și relațional (dificultăți de adaptare, de integrare, absenteism, abandon școlar, în general datorită mediului social din care provin), dar și socio/cultural (apartenența la altă etnie, sentimentul de discriminare, anumite frustrări ce apar și conduc apoi la risc de abandon școlar) am încercat să identificăm o serie de activități care să contribuie la eficientizarea integrării acestora, cu scopul dezvoltării la aceștia a competențelor de relaționare/comunicare, dar și a unor abilități practic-aplicative care să îi ajute să se descurce mai bine la școală.

Astfel, activitățile de terapie ocupațională au constituit prilejul unor întâlniri nonformale, au condus la crearea unor noi tipuri de relații, de interacțiuni, de utilizare a altor registre de comunicare și, în final, la valorizarea unor aptitudini reale, precum și la creșterea gradului de incluziune școlară a elevilor cu CES.

Proiectul- **AV- ART** are drept scop diversificarea serviciilor educaționale pentru elevii proveniți din zona Șes Bahlui integrați în școala de masă prin înființarea la nivelul Școlii Gimnaziale Alexandru Vlahuță a unui cerc de terapie ocupațională pentru prevenirea abandonului școlar; având două direcții :

- Atelier de pictură, în special, icoane pe sticlă, piatră, lemn, carton etc.
- Atelier de împletituri din sfoară, pănuși, fire textile.

Proiectul vizează, pe lângă dezvoltarea serviciilor educaționale și promovarea imaginii școlii în comunitate prin intermediul partenerilor din proiect : Biblioteca "Gheorghe Asachi" Iași, Organizația Salvați Copiii Iași, Palatul Copiilor Iași, Centru de cartier Alexandru, Consiliul Elevilor, Asociația de părinți AVIS, CJRAE Iași.

Beneficiarii proiectului sunt 25 de elevii aflați în risc de abandon școlar din clasele a V- VIII- elevi provenind din familii defavorizate și elevi cu CES; beneficiarii indirecti ai proiectului comunitatea școlară (elevii școlii speciale, părinții acestora, cadrele didactice ale școlii, elevi și cadre didactice de la alte școli de profil).

OBIECTIVELE PROIECTULUI:

- ✓ Dezvoltarea abilităților artistice și practic-aplicative necesare realizării unui produs/a unei activități artistice;
- ✓ Îmbunătățirea relațiilor de comunicare și interrelaționare între copiii, și între copiii și adulți;
- ✓ Exersarea capacităților cognitive precum atenția, limbajul, gândirea, creativitatea;
- ✓ Creșterea capacității de toleranță la frustrare și a autocontrolului;
- ✓ Ameliorarea imaginii de sine a elevilor aflați în risc de abandon școlar prin colaborare activă cu ceilalți elevi;
- ✓ Diminuarea frecvenței tulburărilor de comportament și a absenteismului

Resursele au fost pe de o parte umane: elevi, cadre didactice, părinții elevilor, voluntari, materiale: sfoară, sticlă, carton, creioane, carioci, acuarele, pensane, foi, hârtie creponată, hârtie glacie, cartoane colorate, fire și materiale textile, aracet, dar și financiare: sponsorizări, donații, resurse extrabugetare, autofinanțare.

ACTIVITĂȚILE PROIECTULUI octombrie 2015-iunie 2016

Activitatea nr. 1: CINE SUNTEM NOI? Selectarea membrilor cercului de terapie ocupațională și organizarea activităților atelierelor

Data/perioada de desfășurare: octombrie Locul desfășurării: Școala Gimnazială Al. Vlahuță Iași

Responsabil: coordonatorul proiectului

Rezultate așteptate: Selectarea elevilor implicați în proiect 25 elevi cu risc de abandon școlar și 10 elevi cu abilități în domeniile stabilite: împletituri din sfoară și pictură pe sticlă; selectarea cadrelor didactice pentru cele două ateliere de lucru și a voluntarilor din cadrul Asociației de Părinți AVIS

Activitatea nr. 2 TOAMNA ȘI FRUMUSEȚILE EI - realizarea de colaje cu materiale din natură: frunze, castane, flori, semințe, etc.- organizarea unei expoziții cu lucrările realizate.

Data/perioada de desfășurare: noiembrie Locul desfășurării: Palatul Copiilor Iași

Responsabil: profesorul de educație plastică

Rezultate așteptate: Realizarea de lucrări colective sau în echipă stabilind relații de înțajutorare și cooperare între elevii cu risc de abandon școlar și ceilalți elevi; promovarea potențialului creativ al elevilor prin realizarea unei expoziții

Activitatea nr. 3 Crăciunul în ochi de copil!- realizarea de icoane pe sticlă cu specificul Nașterii Domnului și a ornamentelor Crăciun de sfoară ;

Data/perioada de desfășurare: decembrie Locul desfășurării: Centrul de cartier Alexandru/ Instituții publice

Responsabil: Profesorul educație tehnologică

Rezultate așteptate: Exersarea deprinderilor de a realiza o icoană pe sticlă; Organizarea unei expoziții cu lucrările elevilor.

Activitatea nr. 4: MĂRȚIȘOARE PENTRU MAMA - Realizarea unei expoziții de mărtișoare și felicitări prin reciclare creativă

Data/perioada de desfășurare februarie-martie Locul desfășurării: Biblioteca Județeană "Gheorghe Asachi" Iași

Responsabil: coordonatorul proiectului

Rezultate așteptate: Exersarea deprinderilor practice de a realiza un produs finit folosind tehnica colajului; implicarea unor părinți (ai copiilor cu risc de abandon școlar) în activități care favorizează evoluția și dezvoltarea relaționării sociale ale elevilor.

Activitatea nr. 5: BUCURII PASCALE - realizarea unei expoziții cu tema: „Obiceiuri de paște-ouă încondeiate, Icoane pe sticlă

Data/perioada de desfășurare: aprilie-mai Locul desfășurării: Școala Gimnazială "Al. Vlahuță"- Iași

Responsabil: coordonatorul cercului de pictură

Rezultate așteptate: Valorizarea abilităților artistice și a celor organizatorice prin intermediul unei expoziții; promovarea aptitudinilor elevilor la nivelul comunității locale.

Activitatea nr. 9: 1 IUNIE –ZIUA COPILULUI - concurs de desene pe asfalt;

Data/perioada de desfășurare: iunie Locul desfășurării: Parcul Copou

Responsabil: coordonatorul proiectului

Rezultate așteptate: Exersarea abilităților de cooperare în grup; sensibilizarea opiniei publice privind problematica integrării în comunitate a elevilor din grupurile defavorizate

Realizarea unui CD cu activitățile relevante ale proiectului .

EVALUAREA PROIECTULUI

- pe tot parcursul derulării proiectului, prin monitorizarea acțiunilor și activităților planificate;
- în cadrul expozițiilor organizate (numărul de lucrări expuse);
- prin numărul de produse care participă la diferite competiții de profil sau pe tematica integrării copiilor cu risc de abandon școlar;
- prin observarea modificărilor comportamentale ale copiilor participanți în proiect;
- prin analiza indicatorilor de incluziune de la nivelul școlilor implicate în proiect.

DISEMINARE

- în cadrul Comisiilor metodice de la nivelul școlii;
- popularizarea proiectului prin intermediul site-ului școlii;
- promovarea în mass-media locală;
- realizarea unui CD cu activitățile relevante ale proiectului

SUSTENABILITATE

- Înțelegerea necesității unor activități practice de dezvoltare a procesului de incluziune școlară și socială a elevilor cu risc de abandon școlar ;
- menținerea și dezvoltarea relațiilor cu partenerii implicați în proiect;
- includerea bunelor practici identificate prin proiect în strategiile de dezvoltare ale școlii;
- oportunitatea introducerii activităților de terapie ocupațională realizate în curriculumul la decizia școlii;
- continuarea proiectului în scopul prevenirii comportamentelor violente și a abandonului școlar.

Bibliografie:

1. Gherguț, A., - *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educației*, Ed. a II-a revăzută și adăugită, Polirom, Iași, 2006.
2. Ainscow, M., (1999), *Dezvoltarea practicilor incluzive în școli*, Editura București
3. Albu, Constantin et colab., 2006, *Psihomotricitatea*, Editura Institutul European, Iași, pp. 9-15;

Marsh, P. (2009) *Approaches to Therapy. Theory & Technique, second edition*

PROIECT DE PARTENERIAT EDUCAȚIONAL ”Prietenii animalelor”

Profesor de psihopedagogie specială Serea Adela Lenuca
Profesor de psihopedagogie specială Căpriță-Talpanu Anca-Laura
Școala Gimnazială Specială ”Constantin Păunescu” Iași

Încheiat între:

ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ „CONSTANTIN PĂUNESCU” Iași, cu sediul în Iași, B-dul C. A. Rosetti nr.11-15, reprezentată prin d-nul Sorin Dănilă, Director

Și

FUNDAȚIA IZVOR Iași, cu sediul în Iași, Strada Dimineții, Bl.775, Sc.A, Ap.3, reprezentată prin d-na Elles Van Der Beek, Director.

SCOPUL: Derularea proiectului **”PRIETENII ANIMALELOR”** în vederea stimulării comportamentelor prosoziale la elevii cu deficiență mintală severă asociată cu tulburări din spectrul autist și sau tulburare hiperkinetică.

PERIOADA ȘI LOCUL:

Parteneriatul se va derula pe toată durata anului școlar 2018-2019, atât în cadrul Fundației Izvor (Arca lui Noe), cât și în incinta Școlii Gimnaziale Speciale „Constantin Păunescu” Iași

ATRIBUȚII ALE PĂRȚILOR:

Școala Specială „Constantin Păunescu” Iași

1. Va desemna o echipă formată din cinci cadre didactice coordonată de **profesor Adela Serea, și profesor Căpriță-Talpanu Anca-Laura**, care va proiecta, va organiza și monitoriza realizarea activităților.
2. Echipa va realiza un Plan de activități care va fi supus spre aprobarea conducerii la începutul proiectului.
3. Echipa va organiza și superviza deplasarea propriilor elevi la activitățile derulate în spațiul Fundației Izvor.
4. Va asigura logistica necesară desfășurării activităților cu elevii în cadrul activităților comune derulate în incinta proprie, în limita resurselor disponibile.
5. Va aproba ieșirea din instituție a elevilor și profesorilor însoțitori, în zilele stabilite prin Planul de activități, pentru participarea la activitățile derulate la sediul partenerilor.

6. Va aproba accesul reprezentanților partenerilor în incinta unității pentru derularea activităților stabilite prin Planul de activități.

Fundația „Izvor” Iași

1. Va desemna un reprezentant care va participa la realizarea Planului de activități și care se va implica în proiectarea, desfășurarea și evaluarea activităților.
2. Va asigura logistica necesară desfășurării activităților cu elevii în cadrul activităților comune derulate în incinta proprie, inclusiv actele medical-veterinare necesare, în conformitate cu legislația în vigoare.
3. Va aproba accesul reprezentanților partenerilor în incinta unității pentru derularea activităților stabilite prin Planul de activități.
4. Va transporta materialul didactic la școală, reprezentat de animale domestice mici, vaccinate și cu toate actele medicale-veterinare în conformitate cu legislația în vigoare.

ATRIBUȚII COMUNE:

5. Păstrarea confidențialității asupra datelor furnizate între parteneri;
6. Respectarea prevederilor legale privitor la fotografierea/filmarea minorilor în timpul activităților;
7. Contribuția activă la realizarea scopului prezentului protocol;
8. Informarea partenerilor asupra modificărilor intervenite în program;
9. Mediatizarea proiectului în condiții stabilite de comun acord;
10. Participarea la activitățile comune inițiate de una dintre părți;
11. Promovarea reciprocă a imaginii.

CLAUZE SPECIALE:

Părțile:

1. Pot modifica sau completa prezentul protocol prin acord reciproc, consemnat într-un act adițional;
2. Vor încerca o rezolvare pe cale amiabilă a litigiilor care pot apărea în aplicarea și/sau interpretarea prezentului protocol.

Prezentul Proiect de Parteneriat a fost încheiat astăzi, ..., în 2 exemplare cu putere de original pentru fiecare parte și intră în vigoare la data semnării lui.

Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași

Fundația „Izvor” Iași

Director,

Director,

Responsabil programe și proiecte educative,

Anexa

PROIECTUL PRIETENII ANIMALELOR

SCOP: Implicarea elevilor cu CES-deficiență mintală severă și tulburări din spectrul autist în situații de învățare practice pentru dezvoltarea deprinderilor de autonomie personală și socială.

OBIECTIVE:

Pe parcursul proiectului, elevii vor:

1. exersa deprinderi și abilități de relaționare, colaborare și lucru în echipă;
2. participa la activități prin care să-și dezvolte atitudini pozitive față de natură și animale;
3. fi implicați în activități prin care-și vor îmbogăți cunoștințele despre animale domestice și sălbatice;
4. exersa deprinderi de hrănire și îngrijire a animalelor domestice mici;
5. exersa deprinderi de autonomie personală și socială în medii educaționale variate.

PERIOADA: Anul școlar 2018-2019

PARTICIPANȚI:

1. 15 elevi ai claselor a II-a A și B din Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași
2. 5 cadre didactice: prof. Adela Serea, prof. Căpriță-Talpanu Anca-Laura, prof. Buzduga Andreea, prof. Elena Tulbureanu, prof. Elena Grigoriu

PLAN DE ACTIVITĂȚI:

Perioada de desfășurare	Locul de desfășurare	Tema
Octombrie	Arca lui Noe	Sărbătorim ziua educației în parcul de animale
Martie	Șc. Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”	Mărțișorul pufos
Aprilie	Arca lui Noe	"Școala Altfel" - hrănim și îngrijim animalele
Mai	Șc. Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”	Vine iepurașul
Iunie	Arca lui Noe	Ziua copilului

Sărbătorim Ziua Mondială a Educației în parcul de animale



Sărbătorim Ziua Mondială a Educației în parcul de animale - activitate extrașcolară în parteneriat

OBIECTIVE:

Pe parcursul proiectului, elevii vor:

- ☐ exersa deprinderi și abilități de relaționare, colaborare și lucru în echipă;
- ☐ participa la activități prin care să-și dezvolte atitudini pozitive față de natură și animale;
- ☐ exersa deprinderi de autonomie personală și socială în medii educaționale variate;
- ☐ fi implicați în activități prin care-și vor îmbogăți cunoștințele despre animale domestice și sălbatice;
- ☐ exersa deprinderi de hrănire și îngrijire a animalelor domestice mici.

PARTICIPANȚI:

- ☐ 15 elevi ai claselor a II-a A și B din Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași
- ☐ 5 cadre didactice: **prof. Adela Serea (coordonator), prof. Căpriță-Talpanu Anca-Laura,** prof., prof. Andreea Buzduga, prof. Elena Tulbureanu, prof. Elena Grigoriu
- ☐ 13 studenți de la PPS, anul III

ACTIVITĂȚI:

- ☐ Sărbătorim Ziua Mondială a Educației în parcul de animale (la Arca lui Noe) – 5 oct.
- ☐ Mărțișor pufos - 1 mart.

- ☐ Hrănim și îngrijim animalele (Școala altfel la Arca lui Noe) - 18 apr.
- ☐ Vine iepurașul - 17 mai
- ☐ Ziua Internațională a Copilului (la Arca lui Noe) - 31 mai

Sărbătorim Ziua Mondială a Educației în parcul de animale – 5 oct. și 19 oct.

Tipul activității: Vizită

Obiective:

- exersarea deprinderilor și abilităților de relaționare;
- dezvoltarea unei atitudini pozitive față de natură și animale;
- îmbogățirea cunoștințelor despre animale domestice;
- exersarea deprinderilor de hrănire a animalelor domestice mici;
- exersarea deprinderilor de autonomie personală și socială în medii educaționale variate.

Participanți:

- ☐ 11 elevi din clasele a II-a A și a II-a B
- ☐ 5 cadre didactice
- ☐ 1 părinte
- ☐ 6 studenți

Rezultate:

1. toți copiii au avut o atitudine corespunzătoare atât pe drum cât și în timpul petrecut în parc;
2. toți copiii s-au implicat în activitățile comune și și-au organizat independent activitatea de joc liber-ales;
3. unii elevi au fost ezitanți, la început, în a atinge animalele sau în a le hrăni;
4. unii elevi au preferat să facă activități și jocuri individuale, în detrimentul relaționării și jocului în grup;

PROIECT DE ACTIVITATE

Profesor de sprijin Elena Ivancea,

Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași și

Profesor logoped Oana Agheorghiesei,

„Centrul de Resurse și Asistență Educațională” Iași

ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ „CONSTANTIN PĂUNESCU” IAȘI

ȘCOALA INTEGRATOARE: C.T.E.Tc. „GHEORGHE MĂRZESCU” IAȘI

CLASA: a IV-a

Activitate de parteneriat între profesorul învățământ primar Elena Chiprican, profesorul de sprijin Elena Ivancea și profesorul logoped Oana Agheorghiesei

DEFICIENȚA:

- trei elevi cu tulburări psihomotorii și nivel scăzut al achizițiilor școlare, pe fond de intelect de limită.

ACTIVITATEA: parteneriat la clasă (stimulare socio-afectivă și educație psihomotrică)

SUBIECTUL: „Dragă iarnă, ești frumoasă!”

TIPUL ACTIVITĂȚII: formare de priceperi și deprinderi

FORME DE ORGANIZARE: frontală, individuală, pe grupe

SCOPUL:

- Stimularea relațiilor de comunicare și cooperare între elevii cu C.E.S. și colegii de clasă;
- Dezvoltarea deprinderilor de desen și a unor abilități practice în cadrul activităților interactive;

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

OBIECTIVE COGNITIVE:

- O1. Să denumească cele patru anotimpuri;
- O2. Să enumere lunile iernii;
- O3. Să identifice fenomene ale naturii și evenimente specifice iernii;
- O4. Să recite versuri din poezia „Iarna”, de Vasile Alecsandri;
- O5. Să citească propoziții din „Legenda bradului”;

OBIECTIVE PSIOMOTORII:

- O6. Să exerseze motricitatea fină a mâinii;
- O7- Să coloreze elementele de pe fișe fără a depăși conturul;
- O8- Să decupeze elementele colorate anterior;
- O9. Să mototolească hârtia creponată;

OBIECTIVE AFECTIVE:

- O10. Relaționarea elevilor cu C.E.S. cu colegii de clasă;
- O11. Dezvoltarea capacității de lucru în echipă;

STRATEGIA DIDACTICĂ:

- Metode și procedee: conversația, explicația, observarea, demonstrația, exercițiul, tehnica quilling, lucrul în echipă;
- Material didactic: cretă colorată, laptop, coli de hârtie A4 cu diverse elemente (copii cu săniuțe, oameni de zăpadă, brăduți, fulgi de nea, etc.), planșă suport, culori, carioci, hârtie creponată, zahăr, vată, pastă de dinți, foarfece, aracet, bolduri.

Durata activității: 50 min.

CAPACITATEA: DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE DESEN ȘI A UNOR ABILITĂȚI PRACTICE

DESCRIPTORI DE PERFORMANȚĂ

FOARTE BINE	BINE	SUFICIENT
- Utilizează corect și ordonat instrumentele de lucru - Realizează produsele finale (imagini de iarnă) cu sprijin minim	- Utilizează corect instrumentele de lucru - Realizează produsele finale cu sprijin	- Utilizează instrumentele de lucru cu sprijin exclusiv din partea profesorului - Realizează produsele finale cu sprijin exclusiv din partea profesorului

CAPACITATEA: DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE RELAȚIONARE CU COLEGII DE CLASĂ

DESCRIPTORI DE PERFORMANȚĂ

FOARTE BINE	BINE	SUFICIENT
- Comunică adecvat cu colegii de clasă - Lucrează în echipă	- Comunică adecvat cu colegii de clasă - Lucrează în echipă la insistența profesorilor	- Nu comunică adecvat cu colegii de clasă - Nu lucrează în echipă

<i>Secvențele activității</i>	<i>Obiective operaționale</i>	<i>Conținutul instructiv-educativ</i>	<i>Metode și mijloace</i>
1. Moment organizatoric		Crearea atmosferei necesare pentru desfășurarea activității	Conversația *Cretă colorată
2. Captarea atenției	O1 O2 O3 O4	Profesorul învățământ primar: „În ce anotimp ne aflăm? Care sunt surorile iernii?” „Dar lunile acestui frumos anotimp? Enumerați câteva fenomene ale naturii specifice iernii! Ce sărbători iubite mult de copii au fost în luna decembrie? Care sunt jocurile voastre de iarnă preferate?” Profesorul logoped: „Copii, înainte de a începe activitatea noastră, să recităm câteva versuri despre acest iubit anotimp!” Copiii vor recita poezia: „Iarna”, de Vasile Alecsandri. Profesorul va corecta pronunția elevilor cu cerințe educaționale speciale dacă este necesar.	Conversația Explicația Observarea
3. Anunțarea temei	O11	Profesorul învățământ primar: „Astăzi, la activitatea „Dragă iarnă, ești frumoasă!” vom realiza împreună, lucrând în echipe, un colaj care prezintă un colț din natură seara, în anotimpul de iarnă.”	

4. <i>Desfășurarea activității propriu-zise</i>	O5	Profesorul de sprijin: „Știți voi legenda bradului? Înainte de a trece la activitatea noastră, vă voi prezenta legenda în Power Point.” Elevii sunt solicitați să citească, pe rând, legenda. Profesorul îi va ajuta pe copiii cu cerințe speciale să citească corect propozițiile.	Conversația *laptop
	O10 O11	Copiii vor fi grupați în patru grupuri mici (de patru, cinci): „1. Grupa copiilor jucăuși; 2. Grupa oamenilor de zăpadă; 3. Grupa căsuțelor.; 4. Grupa brăduților. „Să realizăm și noi astăzi un colț din natură într-o seară de iarnă.”	Explicația
	O6 O7 O8 O9	Profesorii vor prezenta elevilor o diversitate de fișe cu imagini care surprind elementele specifice iernii, solicitând următoarele sarcini:	Instructajul
		- să coloreze imaginile și să le decupeze; - să cofecționeze fulgi de nea din hârtie creponată, prin mototolire; - să realizeze zăpada pe diverse elemente din vată, zahăr, pastă de dinți.	Conversația
	O10	Pe parcursul activității copiii vor fi încurajați să se ajute cât mai mult în realizarea lucrărilor și, dacă este cazul, vor primi indicații suplimentare și sprijin din partea profesorilor.	Demonstrația Exercițiul Lucrul în echipă
	O11	Activitatea va fi însoțită de un fond muzical specific, pentru relaxare psihoemoțională.	* Imagini cu elemente specifice iernii Exercițiul motric
		Produsele realizate de fiecare echipă de copii vor fi atașate pe o planșă-suport, formând un frumos peisaj de iarnă.	Tehnica quilling *Culori, carioci Planșă suport Hârtie creponată, zahăr, vată, pastă de dinți Foarfece, Aracet
		În încheierea activității elevii își vor autoevalua produsele realizate, profesorii făcând aprecieri asupra modului de participare a copiilor la activitate.	Conversația
	O10		
5. <i>Aprecieri și concluzii</i>			

IMPORTANȚA PARTENERIATELOR EDUCAȚIONALE ÎN DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE A ELEVILOR CU CES

**Profesor de psihopedagogie specială Pavăl Andreea,
Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian Botoșani**

Fiecare copil pe care îl instruiam
este un OM daruit societății "
(N. Iorga)

A educa este o misiune grea. A fi educator este o misiune și mai grea. Atunci când societatea este într-o continuă transformare, profesorul trebuie să își modifice standardele și să promoveze noile valori, elevilor săi. O generație de elevi pornește pe drumul educației cu o serie de așteptări, se confruntă cu diferite situații care trebuie rezolvate. Rezultatele pe care le obțin elevii depind nu numai de acei factori interni, ca de exemplu motivația, inteligența sau memoria. Ci și de o serie de factori externi, factori care pot influența în mod negativ sau pozitiv aceste rezultate. Profesorii sunt cei care trebuie să sprijine și să îndrume elevii, pentru a atinge scopurile propuse de la început.

Orice educator, trebuie să fie conștient de faptul că este “principalul agent al schimbării”. Când vorbim de schimbare nu trebuie să ne gândim doar la ceea ce se întâmplă în planul cunoștințelor generale ale elevului, ci și la ce se întâmplă la nivel motivațional, comportamental și, mai ales, atitudinal.

Indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară, fiecare copil își are propria sa valoare. Recunoașterea drepturilor egale pentru toți oamenii, în general, și pentru toți copiii, în mod special, fără discriminare subliniază faptul că nevoile fiecăruia sunt la fel de importante.

Implicarea elevilor cu cerințe educative speciale în activități de învățare și activități sociale cu caracter ludic, educative, care oferă șanse egale, combaterea marginalizării copiilor cu CES ca premisă a dezvoltării unor relații de toleranță, întraajutorare, prietenie și colaborare lipsite de prejudecăți

Comunitatea, la rândul ei, are obligația de a-i accepta diminuând riscurile marginalizării acestora până la eliminarea atitudinii de respingere din partea copiilor normali, în sensul acceptării și sprijinirii lor.

Plecând de la aceste idei, am considerat ca fiind necesar semnarea acordului de parteneriat cu cât mai multe instituții educaționale pentru ca acești copii să poată beneficia de diverse activități extrașcolare

Pe tot parcursul activităților extrașcolare desfășurate în cadrul diverselor parteneriate am găsit deschidere și acceptare din partea tuturor persoanelor implicate (elevi, cadre didactice, directorii instituțiilor de învățământ, șefilor de centru de plasament și a părinților elevilor).

Cu ocazia activităților desfășurate în cadrul parteneriatelor, elevii au avut ocazia să cunoască și să lege prietenii cu elevii implicați în diverse proiecte, să vadă mediile în care își desfășoară activitatea didactică alți elevi și să învețe să se accepte în ciuda diferențelor care pot apărea uneori între ei. cultivarea sentimentului acceptării necondiționate, al siguranței și al încrederii în sine.

Formarea capacității elevilor cu cerințe educative speciale de a coopera în cadrul unei activități, de a oferi și de a primi sprijin.

Optimizarea personală, ce permite fiecăruia să se autodescopere și să se autocorecteze prin întâlnirea cu celălalt.

Formarea motivației pentru activități în cadrul grupului, valorizarea elevilor, pentru a le induce sentimentul de utilitate.

Mai jos vă prezint câteva poze din cadrul activităților extrașcolare desfășurate.



ACTIVITĂȚILE EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA COPIILOR CU CES

Profesor Psihopedagogie Specială HEPEȘ RAMONA

Liceul Special „Sf.Maria” Arad jud.Arad

Oricât ar fi de important educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu asupra dezvoltării copiilor cu CES.

Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare, iar parteneriatul educațional, ca set de intervenție complementară, apare ca o necesitate. Astfel, fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația extracurriculară, adică cea realizată dincolo de procesul de învățământ își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor.

Educația extracurriculară, adică educația de dincolo de procesul de învățământ apare sub două aspecte principale: educația informală reprezintă influența incidentală a mediului social transmisă prin situațiile vieții de zi cu zi și educația non-formală, care se realizează fie în sistemul de învățământ, fie în cadrul unor organizații cu caracter educativ. Ca parte integrantă a procesului instructiv-educativ, activitățile extracurriculare trebuie să respecte reperele oricărei activități didactice: comunicare, etica relației profesor-elev, proiectarea activității, evaluarea.

Activitățile extracurriculare organizate de școală au conținut cultural, artistic, spiritual, științific, tehnico-aplicativ, sportive sau simple activități de joc sau de participare la viața și activitatea comunității locale.

Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețea localității, a țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copii cunosc locul natal în care au trăit, muncit și luptat înaintașii lor învățând astfel să-și iubească țara cu trecutul și prezentul ei. Prin excursii copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă scriitori și artiști

Elevii claselor V-VIII în excursie de Ziua Armatei la monumentul Eroilor localitatea Păuliș Județul Arad. Cu această ocazie elevilor li s-a transpus o serie de evenimente legate de Monumentul de la Păuliș. Au fost încântați de ocazia vizitei la monument, discutând despre evenimentele importante petrecute în trecut.

Activitățile extracurriculare contribuie la gândirea și completarea procesului de învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor copiilor cu CES, la organizarea rațională și plăcută a timpului liber.

Putem spune că activitatea extracurriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-I acorde atenție, adoptând el în, primul rând o atitudine creatoare, atât în modelul de realizare al activității, cât și în relațiile cu copii asigurând astfel o atmosferă relaxată care să permită stimularea creativă a copiilor.





Bibliografie

1. Cernea Maria, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, 2003
2. Ionescu M. Chis, Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de intruire și autointruire, Editura Presa Universitară Clujană, Cluj-Napoca, 2001

ACTIVITĂȚI ÎN FORMAREA COPIILOR CU CES

**Profesor – educator Luminița Angela Olar
LICEUL SPECIAL „SFÂNTA MARIA” ARAD**

Vă voi spune despre metodele utilizate în activitatea mea cu copiii cu CES, altele decât cele tradiționale, care dau roade bune în formarea acestora. Școala noastră este o școală cu deficiențe de vedere și deficiențe asociate.

Ca metodă nonformală de învățare am folosit și folosesc mult tehnica plierii hârtiei, „origami”. Dintr-o bucată de hârtie, în general dintr-un pătrat, copiii pot realiza figurine care în mâinile lor prind viață. Lucrând, copiii dobândesc și cunoștințe matematice, aprofundează figurile geometrice: pătratul, dreptunghiul, triunghiul, cercul, construiesc figurine 3d (paralelipipedul dreptunghic, cubul, sfera, piramida), învață ce este o linie dreaptă, ce sunt diagonalele, ce este un unghi drept, ascuțit, obtuz. Copiii își dezvoltă abilitățile de motricitate a mâinilor, iar cei cu deficiențe de vedere lucrează pe baza simțului tactil și a memoriei bune pe care o au. Cu toții realizează o minunăție „lume de hârtie” formată din flori, animale, parcuri și alte creații minunate. Pot identifica părțile componente ale corpului unui animal pe care l-au realizat. Copiii devin creativi, ajung să realizeze figurine create de ei, nu doar cele tradiționale, cunoscute, fiind mici creatori de origami. Este foarte folositor faptul că pot identifica părțile corpului unor animăluțe origami sălbatice și domestice

realizate de ei, copiii cu deficiențe de vedere având dificultăți în precizarea pozițiilor părților corpului unui animal, de exemplu, iar figurinele origami îi ajută să depășească această barieră. Realizează diferite ecosisteme, aplică cunoștințele dobândite în cadrul orelor de biologie și geografie, dobândesc noi competențe. Bucuria este foarte mare la finalizarea lucrării. De asemenea realizează minunate Kusudame (globuri) din flori, din mai multe module, de diferite forme.

În parteneriat cu Complexul Muzeal Arad, elevii claselor gimnaziale au realizat mai multe expoziții prezentate în cadrul Secției de Științe ale Naturii. Am realizat gruparea figurinelor create pe următoarele categorii: plante și animale ce trăiesc în diferite medii, animale domestice, animale sălbatice, păsări, pești, flori, parcuri, decorațiuni origami. Gradul de complexitate al figurinelor este diferit de la copil la copil.

De asemenea pentru a evidenția grija pentru natură, am realizat două „părculețe” origami identice (băncuțe, pomi, carusele, tobogane, copii jucându-se, flori, un cățeluș cu stăpâna la plimbare și coșulețe de gunoi) . Unul era curat, cu deșeurile puse în coșul de gunoi, iar celălalt era cu coji de semințe aruncate pe jos, hârtiuțe mototolite , o băncuță ruptă, florile rupte, iar tomberonul nefolosit. Este o metodă de a sensibiliza copiii pentru păstrarea curată a mediului în care trăim, de a nu polua solul, apa, aerul, de a menține frumusețea naturii pe care Dumnezeu ne-a dăruit-o.

În cadrul parteneriatului cu Agenția de Protecția Mediului Arad „Ocrotim natura”, cu ocazia Zilei Pământului, copiii au realizat figurine origami (flori, animăluțe)însoțite de un mesaj scris de conștientizare de ocrotire a mediului, pe care le-au oferit trecătorilor în Piața „Avram Iancu” din Arad. Bucuria a fost atât de partea copiilor care au oferit, cât și de partea cetățenilor care au primit!

De asemenea am participat și la Noaptea Muzeelor cu un work-shop de origami: doritorii au fost învățați de fetele noastre cu deficiențe de vedere să lucreze flori origami. Eleve de la licee renumite din localitate au venit la elevele noastre să le prezinte tehnica origami prin realizarea de obiecte decorative! Impactul asupra elevilor participanți a fost mare, au văzut că sunt folositori, că pot crea lucruri deosebite și că îi pot învăța și pe semenii lor să aplice ceea ce ei știu. S-au convins că nu sunt mai prejos decât alții. Din păcate, din partea societății există o deschidere mai mică pentru integrarea acestor copii odată cu terminarea studiilor. Sunt niște oameni deosebiți pentru care nu există suficientă implicare din partea societății! Nu sunt încurajați, sprijiniți să continue ceea ce au învățat să facă.

Într-un alt parteneriat cu Magazinul Atrium Mall am participat mai mulți ani la rând la împodobirea bradului de Crăciun cu decorațiuni origami. A fost o activitate plină de satisfacții: plimbarea, decorarea, munca în echipă, mulțumirea reușitei, festivitatea de premiere, primirea cadourilor, oferirea de activități de recreere în cadrul Mall-ului, toate sunt altfel decât ce se întâmplă zi de zi în clasă.

Faptul că atât la Muzeu cât și la Atrium exponatele au rămas un timp îndelungat putând fi vizitate de familie, prieteni, cunoscuți, practic de comunitatea în care aceștia trăiesc, le dă copiilor încredere în puterile proprii, devin mândri de realizările lor și primesc curajul de a merge mai departe, alături de comunitate. Sunt cetățeni ai Cetății Arad din care fac parte, nu sunt excluși.

Unii elevi au ajuns să realizeze adevărate „minuni” artistice din mâinile lor de aur. Au realizat chiar și accesorii vestimentare origami! „Poșetuța de nuferi” Daniela a fost o creație unicat! Și multe altele... Da, copiii se antrenează, lucrează în echipă, își împărtășesc unii altora împlinirile și neîmplinireile, se ajută când au dificultăți, se învață unii pe alții! Este minunat să poți vedea seara la internat eleve care lucrează origami pentru a-și decora camera, să intri într-o cameră cu adevărate „expoziții origami” pe dulap...Și, o fac din plăcere!

De asemenea jocurile cu broscuțe, căluți, cuburi origami sunt antrenante și distractive!

Se dezvoltă sensibilitatea prin origami, dăruiesc celor dragi din suflet creațiile lor! Ce poate fi mai frumos! Să ai surpriza de a intra în clasă și a găsi toată catedra decorată cu drag, pentru

„doamna” cu lucrări minunate realizate după puterile lor, cu mânuțele lor! Oferă celor dragi un cadou realizat de ei! Devin buni și altruști. Câștigă bucurie, ceea ce înseamnă foarte mult pentru ei.

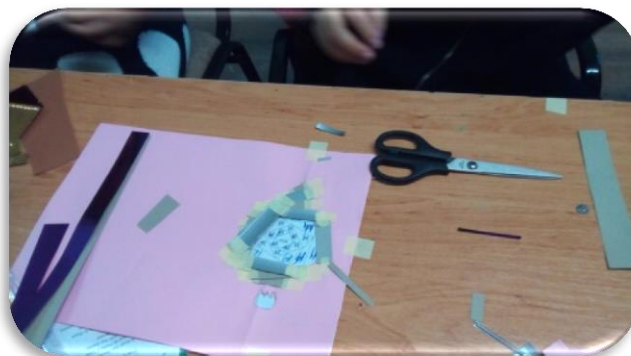
Prin participarea la concursurile școlare naționale existente, cu lucrările lor copiii au obținut premii, iar aceasta le-a adus multă bucurie și stimă de sine, încredere, dorința de a continua.

Crește încrederea copilului, își dezvoltă abilitățile emoționale, creative, de concentrare, de cunoaștere, sociale, estetice, de mulțumire de sine prin rezultatul muncii mâinilor lui. Este o metodă altfel de explorare a mediului înconjurător, a relațiilor interumane.

Folosind tehnica „origami” îmbinată cu tehnica „quilling” și tehnica „iris folding”, elevii au realizat măștișoare și felicitări pe care le-au oferit persoanelor dragi.

Prin realizarea Proiectului educațional cultural artistic „Bunicii și nepoții”, ca activitate extrașcolară, în parteneriat cu Centrul de persoane vârstnice, Calea Bodrogului Arad, „nepoții” au oferit „bunicilor” măștișoare și felicitări realizate de ei. S-a realizat un atelier de lucru unde împreună cu persoanele vârstnice elevii au realizat măștișoare și felicitări. În fiecare an, primăvara copiii se întâlnesc cu „bunicii”. Aceștia socializează, se integrează în comunitate, depășesc barierele existente între unii și ceilalți. Copiii prezintă și un program cultural artistic ce constă în prezentarea de glume, o scenetă comică și cântece de primăvară. Discută unii cu alții, învață unii de la alții, activitatea decurge cu voie bună, de fiecare dată copiii sunt așteptați cu drag de „bunici”. Prin această activitate copiii citesc cu plăcere glume, simt bucuria reușitei activității lor. Astfel își dezvoltă abilitățile de comunicare, artistice, de integrare în comunitate, de socializare. Învață să facă parte din „lumea de afară”, nu doar din mediul în care sunt obișnuiți.

Tehnica „iris folding” este o altă metodă pe care o folosesc în orele de terapie ocupațională. Constă în realizarea unei lucrări de creație care implică : desenarea unui contur (obiect, ființă, floare etc); împărțirea acestuia în fractali formând figuri geometrice ca triunghi, pătrat, romb, octagon, hexagon, concentrându-se spre centrul figurii, în spirală; tăierea unor fâșii colorate de hârtie având dimensiunile obținute în desen; decuparea conturului pe o altă coală de hârtie; așezarea acestuia pe figurină și așezarea fâșiilor în ordinea stabilită lipindu-se la capete. În centrul figurii se realizează „irisul” dând efect lucrării. Imaginile obținute evidențiază acest lucru. Această metodă dezvoltă aptitudinile de lucru cu liniarul, cunoașterea unităților de măsură pentru lungime (măsurarea în cm), noțiunea de divizibilitate (împărțirea segmentelor), dezvoltarea simțului estetic și a abilităților de motricitate a degetelor. Lucrările obținute sunt foarte frumoase. Copiii nevăzători utilizează această tehnică folosind conturul imprimat cu tactil mark, iar fișiile de hârtie le decupează singuri sau cu ajutor, folosesc hârtie de texturi diferite și obțin lucrări pe care le „văd” cu ajutorul degetelor.





Închei spunându-vă că e minunat atunci când poți simți bucuria în inimile copiilor cu care lucrezi!

BULLYING-UL ȘI ATITUDINEA DE A FI TOLERANT- PARTENERIAT DIDACTIC

Prof. itinerant/de spijin Lupu Adriana Iuliana

Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”, Iași

Bullying-ul este un fenomen tot mai des întâlnit în școli, având la bază un comportament repetitiv, dăunător, axat pe agresivitate fizică sau verbală, ce produce daune emoționale. Consider că emoțiile, dorințele și gestionarea lor reprezintă calea spre diminuarea vizibilă a acestui fenomen. Inteligența emoțională este un concept amplu dezbătut ce se formează treptat, nefiind înăscută precum inteligența cognitivă. Acest lucru evidențiază faptul că se pot aplica anumite exerciții, metode, realizându-se activități ce conduc la dezvoltarea ariilor inteligenței emoționale. Așadar poate fi inteligența emoțională soluția împotriva agresivității, deci a fenomenului de bullying?

Bullying-ul reprezintă o formă de abuz emoțional și fizic des întâlnită în mediul școlar și care este manifestată de către copii asupra altor copii. Intimidarea, folosirea etichetelor și a amenințărilor, jigniri și chiar agresivitatea fizică sunt câteva dintre formele sub care putem întâlni acest fenomen în școli. Dorința de a domina și de a se impune asupra celuilalt, de a avea putere, popularitate sau a-i fi recunoscută apartenența la un anumit grup, determina un copil să recurgă la toate aceste comportamente deviante. Mai mult, lipsa informării adecvate, imposibilitatea de a face față anumitor situații, de a recunoaște emoții, de a rezolva empatic problemele și, în final, o slabă educație socio-emoțională contribuie evident la răspândirea acestui fenomen. Observăm astfel importanța dezvoltării emoționale ca soluție și modalitate de prevenire a unor comportamente disfuncționale. Pentru a înțelege mai bine aceste concepte propun dezvoltarea și definirea lor, clasificarea și corespondența acestora în mediul acțional.

Inteligența emoțională care este adesea descrisă prin valoarea "Coeficientului de Inteligență Emoțională" (EQ - "Emotional Intelligence Quotient") și reprezintă abilitatea unui individ de a-și conștientiza emoțiile personale, dar și emoțiile altor oameni. Cele două aspecte principale ale inteligenței emoționale sunt înțelegerea propriei persoane, a aspirațiilor, a reacțiilor și a comportamentului propriu și înțelegerea altor persoane și a sentimentelor lor. (Carter, 2009, pag. 5)

Reuven Bar-On a organizat inteligența emoțională împărțind-o în cinci domenii, fiecare având

anumite subsecțiuni, acestea fiind: domeniul intrapersonal cuprinzând conștiința emoțională de sine, asertivitatea, independența și respectul de sine; domeniul interpersonal alcătuit din empatie, responsabilitate socială și relații interpersonale; domeniul adaptabilității axat pe soluționarea problemelor; domeniul administrării stresului cu două trepte: toleranța la stres și controlul impulsurilor și domeniul stării generale ce include optimismul și fericirea.

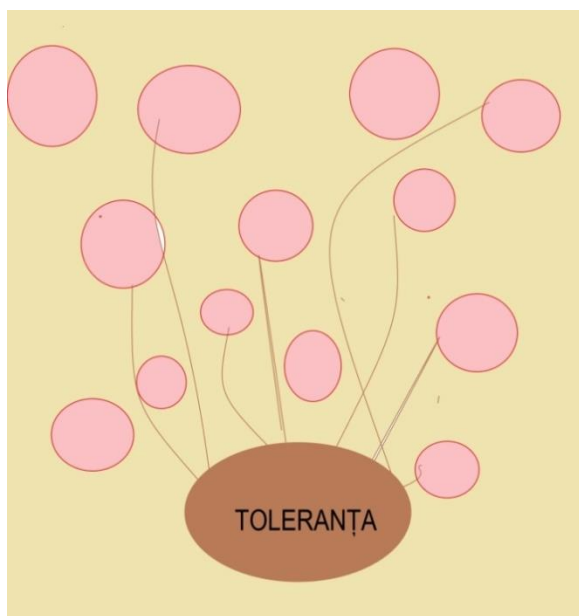
(Bar-On & Parker, 2011, pag 120-126)

Această etapizare clară a domeniilor și subdomeniilor inteligenței emoționale ne este necesară pentru a vedea cu exactitate ce arii sunt activate atunci când un elev practică o formă de agresivitate fizică sau verbală ori se află în postura victimei. Elemente componente ale inteligenței emoționale precum empatia, soluționarea problemelor, cunoașterea emoțiilor, toleranța la stres și controlul impulsurilor, fie ele verbale sau fizice, sunt predominant absente atunci când un copil practică o formă sau alta a bullying-ului. Elevul ce aduce injurii sau injosește un alt copil nu are capacitatea de a se pune în locul celuilalt, deci de a fi empatic, și nu reușește să își identifice propriile emoții, de exemplu „tip la cel din fața mea deoarece mă simt slăbit, nesigur, nervos că nu mi-am făcut tema”. Un copil care ajunge să lovească un alt copil manifestă probleme majore în ceea ce privește inteligența emoțională, mai ales în domeniul administrării stresului, manifestând o toleranță scăzută la stres și un slab control al impulsurilor.

O soluție pentru conștientizarea acestui fenomen în școli și reducerea sa ar consta în dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor. De exemplu, un proiect de parteneriat desfășurat între școli, cu diferite întâlniri între membrii acestora ar putea contribui efectiv la dezvoltarea domeniilor inteligenței emoționale. Aceste întâlniri ar putea avea la bază teme diverse ce ar duce la dezvoltarea subdomeniilor inteligenței emoționale precum: „Îmi cunosc emoțiile” -subdomeniul conștiinței emoționale de sine, „Cum relaționez cu ceilalți?”- subdomeniul relațiilor interpersonale, „Ce fac atunci când...?”- subdomeniul soluționării problemelor, „Autocontrolul emoțional și fizic”- subdomeniul controlării impulsurilor, „Eu sunt puternic sau slab?”- subdomeniul respectului de sine, „Mă pun în pielea lui”- subdomeniul empatiei și exemplele pot continua.

În continuare voi oferi un exemplu de activitate ce vizează acceptarea și dezvoltarea nivelului de toleranță: „Ce înseamnă să fii tolerant!”. Scopul activității constă în dezvoltarea deprinderilor de recunoaștere și analiză a caracteristicilor care descriu comportamentul tolerant, realizând diferențierea dintre o persoană tolerantă și intolerantă, axându-se pe creșterea nivelului de toleranță prin realizarea de practici incluzive. Prin intermediul metodei brainstorming elevii vor completa planșa toleranței oferind cuvinte-cheie: acceptare, empatie, implicare, conexiune,

comunicare, încredere etc.



Se discută prin intermediul antitezei conceptele de tolerant și non-tolerant, oferind exemple de comportament pentru fiecare dintre cele două situații. Împărțiți pe grupe de câte cinci, în fiecare grupă aflându-se un elev ce se regăsește în cadrul programului de integrare educațional, elevii vor extrage câte un citat despre toleranță și vor realiza un afiș ce vor ilustra în cel mai potrivit mod citatul extras, utilizând cuvinte, imagini, desene, cuvinte-cheie și expresii specifice.

În cadrul afișelor discutate se vor analiza regulile de aur ale unei clase tolerante, elevii argumentând ideile din cadrul acestia:

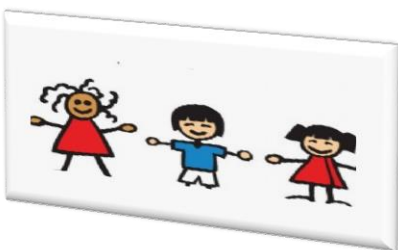
REGULILE DE AUR ALE CLASEI TOLERANTE		
• Înțelegere și susținere reciprocă	• Într-o discuție poți interveni numai atunci când ți se cere părerea	• Respectă și vei fi respectat
• Sinceritate, armonie și pace	• Este bine să-ți controlezi întotdeauna emoțiile	• Înțelege și vei fi înțeles
• Unitate, disciplină și echilibru	• Să nu te crezi cel mai deștept	• Ajută și vei fi ajutat
• Egalitate și solidaritate, indiferent de reușita școlară și nivel material	• Este politicos să ceri doar ceea ce ți se poate da	• Spune ce gândești prietenește
• Răbdare, dar nu	• Oricărui om îi este dat să	• Nu respinge un ajutor

indiferență	greșească	
• Acceptarea și aprecierea tuturor	• Greșeala recunoscută este pe jumătate iertată	• Orice schimbare trebuie începută de la propria persoană
• Libertatea exprimării	• Dojana nu-i dăunează niciodată unui înțelept	• Situațiile de conflict pot fi rezolvate pe cale pașnică
• Ascultarea și respectarea opiniei fiecărui elev	• Cu timp și cu răbdare dobândești înțelepciune	
• Stăpânirea emoțiilor negative	• Nu judeca faptele celorlalți, fără să cunoști cauzele care le-au provocat	
• Evitarea conflictelor	• Nu este bine să jignești pe cineva	

Astfel participând la aceste activități elevii vor putea identifica și conștientiza mai ușor emoțiile lor, dar și ale celorlalți, vor putea gestiona eficient o situație problematică, vor găsi soluții benefice în cazul unor probleme dificile, își vor crește gradul empatiei, îi vor înțelege mai bine pe cei din jur și vor ajunge să relaționeze pozitiv și să colaboreze eficient, reducându-se vizibil comportamentele negative ce sunt corelate cu fenomenul bullying-ului.

Bibliografie:

1. Bar-On, R. & Parker, J. (2011), Manual de inteligență emoțională, Editura Curtea Veche, București;
2. Carter, Philip (2011), Testați-vă EQ-ul: Evaluați-vă Inteligența Emoțională prin 22 de chestionare de personalitate, Editura Meteor Press, București;
3. Davidson, Richard și Begley, Sharon (2013), Creierul și Inteligența Emoțională, Editura Litera, București;
4. Macklem, Gayle L. (2003), Bullying and Teasing - Social Power in Children's Groups, Springer Science Business Media , New York



STIL DE VIAȚĂ SĂNĂTOS

Intervenție în prevenirea și combaterea supraponderabilității la elevii cu dizabilități

Prof. Mihăilă Daniela
Prof. Poclitaru Cătălina
Prof. Simeria Maria

CSEI „SF Andrei” Gura Humorului

An școlar 2018-2019

Director

Prof. Ciocoiu Mihail

Coordonator proiecte și programe educative

Prof. Istrate Isabella

Coordonatori proiect:

Prof. Mihăilă Daniela

Prof. Poclitaru Cătălina

Prof. Simeria Maria

Tipul proiectului

Local - activitățile proiectului se vor desfășura la nivelul școlii

Domeniul

Sportiv /Educație pentru sănătate

Perioada

-An școlar 2018-2019 cu posibilitate de prelungire

Instituția coordonatoare

-Centrul Școlar de Educație Incluzivă ”Sf. Andrei” Gura Humorului

Parteneri/colaboratori

DECATLON - Magazin sportiv

Cabinetul medical al școlii

Asociația Județeană Sportul pentru Toți – Suceava

Adociația Copiilor cu Dizabilități „Sf. Andrei” Gura Humorului

Echipa de implementare a proiectului

Ciocoiu Mihail – director

Poclitaru Cătălina- prof. psihopedagog

Mihăilă Daniela – prof. ed. fizică

Sava Daniela – profesor

Simeria Maria –prof. inginer

Grup țintă/beneficiari

20 de elevi supraponderali sau cu risc crescut de obezitate

Scop

- Depistarea elevilor cu dizabilități, supraponderali sau cu risc crescut de obezitate din școala noastră și introducerea acestora într-un program de recuperare fizică și psihică, precum și implementarea unor deprinderi de comportamente sănătoase, alimentare și de viață.

Obiectivele prezentului proiect sunt

- Identificarea elevilor supraponderali sau cu risc crescut de obezitate din școală
- Evaluarea indicilor antropometrici și întocmirea unei baze de date necesară pentru parcurgerea programului de recuperare
- Implicarea elevilor selectați în proiect, într-un program fix de exerciții fizice și sportive
- Realizarea unor activități specifice de schimbare a comportamentului alimentar și a stilului de viață
- Realizarea activităților de consiliere psihopedagogică și întocmirea unui plan de consiliere pentru elevii implicați în proiect
- Implicarea în cât mai multe activități cu caracter sportiv și de mișcare a elevilor implicați în proiect.

Argument

Se pare că obezitatea în copilărie sau în adolescență, mai ales la copiii diagnosticați cu diverse tulburări mintale sau sindroame (Autism, Down, etc) mărește riscul îmbolnăvirilor la vârsta adultă, indiferent dacă adultul este obez sau nu.

Riscul cel mai mare pe termen lung pentru obezitatea din copilărie este continuarea și la vârsta adultă, asociată cu numeroase riscuri asupra sănătății și calității vieții. De aceea este foarte importantă identificarea din timp a obezității și înlăturarea ei cât mai repede cu putință.

Dintre problemele de sănătate care pot apărea la copiii obezi sau supraponderali amintim doar câteva: diabet, pancreatita, cardiopatie, probleme ale ficatului, probleme ortopedice, probleme respiratorii (obturarea căilor respiratorii superioare, restrângerea peretelui dinspre exterior al toracelui, ceea ce conduce la apnee în timpul somnului), reflux esofagian, calculi biliari, disfuncții în alimentație, bulimia.

Atunci când excesul de greutate se acumulează în jurul taliei la copiii și la adolescenții obezi, crește riscul de apariție a problemelor cardiovasculare și a hipertensiunii, toleranță anormală a glucozei (crescând riscul apariției diabetului) și creșterea colesterolului.

Copiii supraponderali nu au încredere în sine și sunt foarte nemulțumiți în ceea ce privește aspectul lor fizic. Exista riscul ca acești copii să fie izolați social și să prezinte probleme de adaptare în cadrul colectivelor de elevi.

Obezitatea este de cele mai multe ori legată de factori ai stilului de viață ce pot fi preveniți, în mod special obiceiurile alimentare deficitare și sedentarismul.

Obezitatea la copii are o importanță deosebită, deoarece obiceiurile alimentare și nivelul efortului fizic sunt adoptate de timpuriu și tind să persiste toată viața. Copilul obez are risc ridicat de a deveni adult obez. Copiii și adolescenții obezi și în special copiii cu dizabilități, au un risc crescut

de a avea probleme articulare, apnee de somn, probleme sociale, psihologice etc. Adulții trebuie să fie model pentru tinerele generații în adoptarea unui stil de viață cât mai sănătos.

Resurse (umane, materiale, financiare, de timp)

Resurse umane

- Elevi cu risc crescut de obezitate sau supraponderali din școala noastră
- Cadre didactice și specialiști (terapeuți, profesori, cadre medicale, pedagogi școlari)
- Părinți, sponsori, parteneri

Resurse materiale:

Aparate fitness pentru realizarea activităților sportive

Banda de alergare

Stepper

Bicicletă ergonomică

Bandă cu curele de vibrație

Aparat multifuncțional

Mingi, greutăți, etc.

Spalier

Saltele

Cântar electronic

Echipament sportiv(training, tricou, încălțăminte sport, etc)

Jocuri kinetice

Materiale pentru activitățile de consiliere psihopedagogică

Video proiector, laptop, soft-uri educaționale, flip-chart, CD-uri, etc.

Hârtie colorată, markere, creioane, pixuri, culori, jocuri, fișe de consiliere, teste, chestionare, fișe de evaluare și înregistrare, cretă, broșuri, etc.

Materiale pentru activitățile de educare a comportamentului alimentar și a unui stil de viață sănătos

Video proiector, laptop, soft-uri educaționale, flip-chart, CD-uri, etc.

Hârtie colorată, markere, creioane, pixuri, culori, jocuri, fișe de consiliere, fișe de evaluare și înregistrare, cretă, broșuri, etc.

Timpul alocat activităților:

Activitățile se vor desfășura:

Câte 40 min de două ori pe săptămână pentru activitățile fizice și sportive

Câte 40 min /săptămână pentru activitățile de consiliere psihopedagogică

Câte 30 min./lună pentru activități de educare a comportamentului alimentar și a unui stil de viață sănătos.

activități sportive, recreative și extrașcolare - conform calendarului de activități extrașcolare

Activități (denumire, loc, perioada, responsabili, rezultate așteptate)

Nr. Crt.	Activitatea/ descrierea activității	Perioada	Loc de desfășurare	Responsabili	Rezultate așteptate
1.	Activități de depistare a elevilor cu risc de	15 sept.-15 oct.	Sala de	Echipa de	Depistarea elevilor cu risc de

	obezitate	2018	sport/ clasa	proiect	obezitate
2.	Evaluarea indicilor antropometrici si Înregistrarea acestora	15oct.-30 oct. 2018	Cabinetul medical	Echipa de proiect	Întocmirea unei baze de date reală la nivelul instituției
3.	Stabilirea programului de intervenție	03 oct, 2018	Cabinetul de terapii	Echipa de proiect	
4.	Programul activităților: Activități fizice Activități de consiliere psihopedagogică pentru schimbarea comportamentului și adoptarea unui stil de viață sănătos Stil de viață sănătos – alimentație sănătoasă Activități extracurriculare	2 ori /săpt.- 40 min 40 min o dată pe săptămână Activități realizate lunar 30 min Implicarea în activități extracurriculare cu caracter sportiv și pentru dezvoltarea unui comportament alimentar adecvat.	Sala de sport Cabinetul de terapii Biblioteca școlii Terenul de sport Sala de sport Laborator TSC Biblioteca școlii	Mihăilă Daniela Poclitaru Cătălina Simeria Maria Simeria Maria	Îmbunătățirea stării de sănătate a elevilor cu risc de obezitate din școala noastră Crearea unui stil de viață sănătos pentru elevii implicați în proiect Adoptarea unui comportament sănătos de alimentație și a unui stil de viață adecvat.

Evaluare

Se va face pe tot parcursul derulării proiectului
Respectarea termenelor

Atingerea obiectivelor

Rezultatele proiectului vor fi consemnate în raportul final

Mediatizare

În presa locală, pe pagina WEB a școlii, pe pagina de facebook a școlii.

Realizarea unei pagini de facebook a proiectului

Diseminare

Afișarea la loc vizibil a pliantului/afișului proiectului, distribuirea de fly-ere în clase și în cancelaria școlii, afișarea unor reguli de alimentație sănătoasă în cantina școlii,

Sustenabilitate

Din activitățile proiectului se va crea o experiență și valoare care va fi ușor refolosită în recuperarea elevilor cu risc crescut de obezitate sau supraponderali din școala noastră în anii ce vor urma.

Datele de contact ale coordonatorului proiectului

Prof. Mihăilă Daniela – tel. 0746032809 gheorg.mihaila@yahoo.com

Prof. Poclitaru Cătălina- tel. -0740655339 poclitaru_catalina@yahoo.com

Prof. Simeria Maria - tel. 0746991815 msimeria@yahoo.com

EDUCAȚIA CA MOD DE CUNOAȘTERE ȘI FORMARE A COPILULUI

Drobotă Milina, profesor psihopedagog,

Scoala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași

Unicitatea elevilor ne obligă din punct de vedere profesional să eliminăm tiparele comportamentale: să-i judecăm prin comparație sau să-i criticăm, să-i mai modelăm „după chipul și asemănarea noastră” sau să le măsurăm devenirea după criteriile expectativelor sociale– pentru a-i integra într-un tipar social acceptabil.

În procesul de educație repertoriul emoțional angajat ar fi ideal să aibă comună bucuria trăită de cei doi parteneri în demersul cunoașterii și al învățării.

Schimbarea de paradigmă în ceea ce privește educația timpurilor noastre include realism, flexibilitate în abordare, creativitate în provocările propuse elevilor și angajarea efectivă prin responsabilizarea învățăcelului în propria educație.

Treaba copilului nu este să se conformeze așteptărilor părinților, ci să crească, să înflorească și să devină tot ceea ce este el capabil să devină.

Rolul nostru ca dascăli este unul nobil și înălțător: validăm identitatea, dezvoltăm individualitatea de ființă separată formându-i abilități care vor contribui la valoarea lui umană.

Copiii vin în lume fără nici un concept de sine. Ei învață cine sunt, cât de importanți și valoroși sunt (sau nu sunt), în funcție de modul în care sunt tratați începând din copilărie. Dragostea și afecțiunea oferită construiește în timp, prin calitatea și cantitatea sa, caracterul sănătos al copilului. În sensul acesta, adulții cu un nivel al conceptului de sine scăzut și atitudini mentale negative au fost, invariabil, copii privați de dragostea și protecția de care au avut nevoie în perioada anilor de formare.

Copiii se nasc cu două calități remarcabile, fără a avea sentimentul fricii și sunt complet neinhibați. Ei râd, plâng, spun și fac exact ce simt, fără a fi îngrijorați de părerea celorlalți. Sunt complet spontani și se exprimă foarte ușor și natural, fără nici o inhibiție.

Comportamentul Inhibitiv negativ este învățat atunci când copilului i se spune întruna: „Nu ai voie! Pleacă de-acolo! Încetează! Nu atinge! Fii atent!”. Impulsul natural al copilului este de a atinge, de a gusta, de a mirosi, de a simți și explora fiecare părticică a lumii în care trăiește. Când părinții reacționează la comportamentul de explorator al copilului prin strigăte, supărându-se pe el, trăgându-i o palmă, sau utilizând orice altă formă de dezaprobare, copilul nu este destul de matur să înțeleagă ce se întâmplă, în schimb, copilul poate reține în sinea lui mesajul: „de câte ori încerc ceva nou sau diferit, mama sau tata se supără pe mine și nu mă mai iubesc. Este din cauză că sunt prea mic, prea incompetent, sunt incapabil, nu pot, nu pot, nu pot...".

Gândul „Eu nu pot” se va cristaliza curând în „frica de a greși”, și *frica de a greși*, este marele și singurul obstacol în calea succesului unui adult.

Noi creionăm jaloanele devenirii copiilor prin convingerile pe care i le formăm, ca părinți, ca membri ai societății, ca dascăli.

Educația începe acasă, continuă la școală și influențează întreaga noastră viață.

În educație venim cu bagajul ereditar, emoțional și cu amprenta mediului în care ne-am format în familie; totul în educație din acest moment se va face prin prisma structurilor de gândire formate, structuri care vor fi ghidate emoțional.

Școala poate fi un loc excelent unde cei care intră, pot să învețe ce înseamnă conviețuirea în colectiv, unde profesorii formează personalitățile unor generații de copii. Ceea ce așteptăm de la un copil trebuie să-i oferim ca exemplu. În educație nu există standard dublu.

Copiii vin la școală să se vadă în ochii celorlalți, o soluție necesară la și la îndemână pentru a-și descoperi identitatea. Prin raportarea la ceilalți, în contextul relaționării își descoperă sinele; acesta este validat. Oglindirea, aprecierea, siguranța relațională și securitatea emoțională sunt nevoi esențiale ale copiilor.

Fie că suntem dascăli sau părinți, modul în care noi adulții reacționăm la emoțiile copiilor, devine lecție de gestionare a emoțiilor. Adultul este model de forță interioară pentru depășirea obstacolelor. Sentimentele, frustrările, nevoile copiilor trebuie respectate împreună cu dreptul de a greși, de a fi supărat, de a fi furios...”Copiii au dreptul să își simtă durerile. Este trist să nu le tolerăm tristețile. Să nu le putem conține, până ard, până se autovindecă, până produc, ele însele, instrumente mai bune și mai rafinate de relaționare cu lumea.”

Orice eroare poate fi o oportunitate de învățare, pentru că noi adulții dascăli sau părinți suntem creatori de contexte de învățare. Dacă în sistemul de educație elevii nu sunt încurajați să pună întrebări, dorința lor de a comunica puțin valorificată în familie se realizează în grupul școlar. Exprimarea propriilor gânduri, explicațiile și părerile sunt importante, pentru că îi ajută să-și construiască încrederea în sine, să-ți exprime modul de a gândi, să găsească soluții la probleme. Copiii care sunt criticați pentru activitatea școlară vor face foarte repede o asociere negativă între rezultatele școlare și felul în care simt despre ei înșiși. Ei încep să urască școala și să o evite, ori de câte ori este posibil. Ei văd activitatea școlară ca pe o sursă de durere și frustrare. Inevitabil acești copii vor începe să se asocieze cu alți copii care au aceleași atitudini și treptat se obturează canalul de comunicare cu școala, cu familia.

Copiii învață în situații pozitive de încredere, toleranță, acceptare și respect, nu de rușine, din vină sau prin umilire. Pentru copii este important să știe, să vadă că lucrurile se rezolvă că sunt importanți, că ceea ce spun sau fac contează pentru ceilalți.

Învățarea la copii este legată de corp. În orice situație, are loc mai întâi reacția corpului și apoi vine mintea să intre în acțiune. Așa a fost dintotdeauna. Emoția trăită este limbajul corpului ca răspunsul la situație, apoi vine creierul cu răspunsul său. Câți dintre adulți observă acest mesaj trimis prin acest limbaj?

Datorită vremurilor excesiv de tehnologizate, astăzi copiii au nevoie de stimuli puternici în învățare, de experimentare, de mișcare pentru a fi captați, și stimulați să se implice în învățare. Mai mult ca niciodată, copiii sunt astăzi extrem de sensibili și de creativi (dacă li se oferă această posibilitate).

Energia generației actuale de copii iese din tiparele de altădată, sunt extrem de creativi în on-line, au alte relee de conectare la informație și alte relee și limbaje de comunicare.

Generațiile de copii de astăzi au nevoie de mai mult optimism și pasiune față de generațiile precedente, de comunicare și înțelegere. Ei nu cresc cu frica zilei de mâine, cresc cu frica părinților de a nu avea copii suficient de buni și competitivi, care să le umple ego-urile lor rănite.

Multe din problemele de comportament ale copiilor de astăzi sunt, de fapt, probleme de relație cu părinții lor. Nu poți acționa pentru rezolvarea problemelor dacă nu înțelegi sursa de generare a acestora și nu chemi familia în sprijinul acestui demers.

Cel mai valoros factor de sănătate mintală și socială a copilului, rămâne până la urmă, relația cu familia sa, timpul petrecut cu membrii familiei.

Orice formă sau context de manifestare ar avea, educația, ar trebui să trateze fiecare individ ca persoană unică, nu un conformist; ar trebui să dezvolte un spirit original care să ajute la abordarea marilor încercări; ar trebui să permită găsirea valorilor care să marcheze o traiectorie pe drumul vieții; ar trebui să îmbogățească individul spiritual.

Bibliografie:

1. Adele Faber & Elain Mazlish, Comunicarea eficientă cu copiii, Curtea veche, 2013
2. Copiii invata ceea ce traiesc, Dorothy Law Nolte, Rachel Harris, 2018
3. Augusto Cury, Părinți străluciți, profesori fascinanți, editura For You, 2018
4. Oana Moraru, <http://www.contributors.ro/author/oana-moraru/>

IMPACTUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ASUPRA EVOLUȚIEI PSIHOCOMPORTAMENTALE A ELEVILOR CU CES

Profesor Ghineț Avisarion Liceul Tehnologic Special Comună Ștefan cel Mare

Activitățile extracurriculare sunt importanante și utile ele contribuie la formarea personalității elevului. De-a lungul anilor activitățile extracurriculare au luat forme variate toate având drept scop învățarea nonformală și petrecerea în mod plăcut a timpului liber. Prin aceste activități care cuprind domenii și arii foarte mari, elevii își pot dezvoltă anumite componente și abilități necesare unei bune dezvoltări armonioase pentru o integrare în societate.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES, scopul este de a-i formă abilitățile necesare unei bune dezvoltări formării personalității elevului care își va găsi prin aceste înclinații talentul și domeniul în care ei vor fi performanți.

În funcție de specificul lor activitățile extracurriculare dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale mult mai solide pentru că desfășurându-se înafara sălii de clasa ele permit contactul direct cu realitatea socială, activitățile extracurriculare desfășurate cu

elevii liceului nostru au un conținut: cultural, artistic, spiritual-științific, tehnico-aplicativ, sportive sau simple activități de joc sau de participare la viață și activitatea comunității locale.

În preajma sărbătorilor de iarnă, organizăm activități literar-artistice, cu scopul de a valorifica tradițiile și obiceiurile specifice poporului nostru astfel participăm cu grupul “ Florile dalbe”, scenete “Irozii”, “Iancu Jianu”, “Jocul Caprei”, “Jocul Ursului” la diferite festivaluri: “ Ziua porților deschise pentru colindători” organizat de ISJ Neamț, Festivalul – “Deschide ușa creștine” organizat de Școală Gimnazială “ Gheorghe Dumitreasa”com. Girov, Festivalul – Concurs județean “Plaiuri musatine” organizat de Clubul Copiilor Roman.

Unele activități extracurriculare trezesc în rândul elevilor spiritual de patriotism, iubire de neam și țară. Promovând valorile naționale învățăm să ne apreciem, să valorificăm virtuțile noastre că nație îl poate determina pe elev să interiorizeze anumite trăiri să iubească țară, neamul (Moș Ion Roată și Cuza Vodă, 24 Ianuarie 1859, Unirea Moldovei cu țară Românească, 1 Decembrie 1918 Ziua Națională a României).

Activitățile extracurriculare dezvolta spiritual religios prin anumite evenimente: Învierea Domnului, prilej de bucurie pentru elevi. Aceste activități au ca scop formarea unor personalități armonioase cu adâncă trăire și familiarizarea tânărului cu semnificațiile religioase să înțeleagă

rolul religiei în formarea lui ca individ , darurile lui Moș Nicolaie, Sfințirea capelei din incinta școlii de către Înaltpreasfințitul Teofan, Mitropolitul Moldovei și Bucovinei.

Activitățile specifice atelierelor de lucru unde elevii au posibilitatea de a-și antrena gândirea priceperea memoria colaborarea și creativitatea influențând într-un mod pozitiv și plăcut activitatea lor intelectuală, desen și grafică, pictura pe sticlă, cusături manual tradiționale, împletituri din paie, pânusi sau papură.

Activitățile cu tematică sportive dezvoltă la elevi spiritual de competiție în echipa îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii.

Astfel elevii Liceului Tehnologic Special Ștefan cel Mare au participat în acest an școlar la : Corsul “ Centenarul Unirii” organizat de Direcția Județeană pentru Sport și Tineret Neamț, Festivalul Sportului organizat de CRRPN Păstrăveni.

Un rol deosebit îl au activitățile complementare concretizate în excursii, vizite, vizionari de filme sau spectacole ele imprimă elevului un anumit comportament de ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. Activitățile educaționale oferă elevilor un mod de însușire a unor trăiri valențe pozitive ale vieții. Ele se pot desfășura prin: recitarea unor poezii creație ale elevilor, scenete, realizarea de felicitări, desene tematice.

Activitățile științifice, riscul și prevenirea situațiilor de risc: “ Pompierii prietenii elevilor”, “ Cum să circulăm pe drumurile publice”, “Focul prieten și dușman al omului”.

Activitățile de tip ecologizării permit informarea problemelor de mediu și prevenirea distrugerii acestuia: “Un mediu sănătos”, “Igienizarea râului Cracau”, “Plantarea de perdele de arbuști”.

Activitățile culturale dețin un rol important în formarea competențelor de comunicare a elevilor cu CES. Vizitarea principalelor obiective turistice din orașul Piatra Neamț, participarea la concursuri de folclor și dansuri populare, promovarea costumelor populare din zonă.

Prin intermediul activităților culturale se dezvoltă libera exprimare, capacitatea de furnizare a mijloacelor de comunicare nonverbală ele contribuie la valorificarea potențialului artistic al elevilor și implicit la formarea de abilități și competențe menite a contribui la inserția socială a

acestora.

Activitățile culturale desfășurate cu elevii Liceului Tehnologic Special Ștefan cel Mare au demonstrat că elevii cu dizabilități pot participa la diferite activități, spectacole, concursuri, festivaluri, olimpiade, obținând rezultate foarte bune. Liceul nostru promovează interactivitatea, eliberarea energiilor pozitive a elevului cu dizabilități, formarea unor competențe comunicative de nivel superior.

Bibliografie:

1. Carasel, A; Lazăr, V – “Psihopedagogia activităților extracurriculare” – Editura Arves 2008
2. Cosmovici, Andrei, Iacob, Luminița coord., Psihologie școlară, Ed. Polirom, Iași 2008
3. Popescu, G; Pleșa O. – “Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București 1998
4. Popovici, D. – Învățământul integrat sau inclusive – Editura Corint, București
5. Revista învățământ primar nr.4 din 1998, Contribuția activităților extrașcolare în optimizarea procesului de învățământ.

Experiențe/Modele de bune practici în cadrul parteneriatului educațional

**Profesor psihopedagog: Viorica Bădilă,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2, Sibiu**

Democrația este prin definiție, nu numai o stare de fapt care se instituie în societate, ci și o stare de spirit prezentă inclusiv în interiorul instituției școlare. În condițiile existenței democrației este datoria școlii de a menține un dialog permanent cu societatea, de a crea o strânsă legătură între instituțiile educaționale și comunitate. Acest obiectiv se realizează prin crearea unor punți de legătură între nevoile educaționale, resursele intelectuale ale elevilor și perspectivele de dezvoltare economică a societății.

Numai cunoscând și respectând realizările copiilor din alte școli și din alte zone, elevii devin toleranți cu ceilalți și capabili să înțeleagă lumea în care trăiesc. Ilustrarea vieții lor cotidiene, a activităților specifice școlii, familiei și a comunității din care face parte, este calea cunoașterii de sine și a transformării propriei persoane. Există o multitudine de modalități de transmitere a propriilor gânduri și sentimente prin limbajul creației.

Astfel, se urmărește creșterea nivelului de implicare al școlarilor mici în activități de educație nediscriminatorie, educație interculturală și educație pentru diversitate. Totodată se are în vedere dezvoltarea la școlari a responsabilității, a altruismului, a atitudinilor protectoare și tolerante față de toți copiii; dezvoltarea competențelor de comunicare; investigarea mediului natural și social și valorificarea experiențelor personale; cultivarea spiritului de colaborare, înțelegere și competiție constructivă.

Un exemplu de bună practică pe care doresc să-l prezint în cadrul acestei lucrări îl reprezintă și câteva dintre activitățile realizate în cadrul proiectului “Împreună facem lumea mai bună”.

Prin activitățile desfășurate în cadrul proiectului educativ județean “Împreună facem lumea mai bună”, s-a dorit crearea unei legături între instituțiile educaționale și comunitate.

Scopul proiectului "Împreună facem lumea mai bună", a fost creșterea nivelului de implicare al școlarilor mici în activități de educație nediscriminatorie, educație interculturală și educație pentru diversitate.

Obiectivele specifice urmărite au fost: dezvoltarea la școlari a responsabilității, a altruismului, a atitudinilor protectoare și tolerante față de toți copiii; dezvoltarea competențelor de comunicare; investigarea mediului natural și social și valorizarea experiențelor personale; cultivarea spiritului de colaborare, înțelegere și competiție constructivă.

Grupul țintă cărui s-a adresat proiectul "Împreună facem lumea mai bună", au fost elevii din învățământul primar (învățământ de masă și învățământ special), cadre didactice din învățământul primar de masă și special.

Evenimentele vizate prin aceste ateliere au fost 1 Martie, 8 Martie, Paștele, 1 Iunie – Ziua Copilului. Cu aceste ocazii, elevii claselor implicate din învățământul de masă, coordonați de învățători și profesori au desfășurat activități practice de confecționare de măștișoare, felicitări, obiecte artizanale și decorative, desene tematice în comun cu elevii de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 2 Sibiu. Elevii au realizat, în cadrul activităților desene și colaje cu tema propusă, desene care au făcut obiectul unei expoziții realizate la sfârșitul proiectului. Temele pentru această secțiune au fost:

- Măștișor pentru prietenii mei dragi
- Un zâmbet și-o floare, îți aducem azi, mamă
Din sufletul nostru gingaș de copil!
- Vine Iepurașul!
- În lumea copilăriei mele

Activități desfășurate – Atelierele "Învățăm împreună" s-au derulat pe parcursul lunilor martie, aprilie și iunie, elevii implicați fiind din școli de masă și Centrul de Educație Incluzivă nr. 2 Sibiu. În cadrul întâlnirilor s-au desfășurat activități practice de confecționare de măștișoare, felicitări, obiecte artizanale și decorative, desene tematice.

Activitatea de 8 Martie "Pentru tine, mamă dragă!" a avut loc în cadrul Centrului de Educație Incluzivă nr. 2 Sibiu, unde elevii centrului au confecționat împreună cu elevii clasei a III-a din învățământul de masă, cadouri pentru ziua de 8 Martie (semnul prieteniei, felicitări și măștișoare). A fost o activitate reușită, unde elevii au învățat să lucreze împreună, să comunice (elevii din învățământul de masă au avut posibilitatea să-și însușească câteva semne din limbajul mimico-gestual), astfel reușind să comunice cu elevii cu deficiențe de auz.

Elevii din cadrul centrului școlar au fost acompaniați de colegii din învățământul de masă. Astfel s-au format perechi din elevi din învățământul special și elevi din învățământul de masă care au lucrat împreună felicitări și măștișoare. Au depus multă muncă, răbdare, talent. Atunci când copilul din învățământul special întâmpina greutăți, obosea și era pe punctul de a abandona (cunoscută fiind capacitatea de concentrare, atenția și volumul de muncă mai redus al copiilor cu dizabilități) intervenea colegul său care îi oferea sprijin și totodată motivația de a merge mai departe. S-a vizat atât cultivarea talentului precum și dezvoltarea parametrilor psihici a motivației și nu în ultimul rând formarea relațiilor interumane de prietenie, ajutorare, cooperare atât de necesare în zilele noastre și nu în ultimul rând crearea de bună dispoziție și satisfacția muncii bine făcute.

În cadrul activității de Paște, elevii din cadrul Centrului de Educație Incluzivă nr. 2 Sibiu, au fost implicați în activitatea de confecționare cu tema "Oul de Paște", împreună cu o clasă pregătitoare din cadrul învățământului de masă. Elevii au realizat lucrări practice cu tehnica motototolirii, lucrând în echipe mixate (elevi de deficiențe de auz și elevi auzitori). Activitatea a fost una reușită, elevii implicându-se cu mare entuziasm și interes.

În cadrul activității din luna iunie 2018, elevii din cadrul Centrului de Educație Incluzivă Nr.2 și elevii clasei a-II-a de la școala de masă au desfășurat o activitate cu tema ”Jocurile copilăriei - 1 Iunie”. În cadrul activității s-au desfășurat ateliere cu diverse activități, trasee utilitar-aplicative, jocuri dinamice, tenis de masă, baschet și desne pe asfalt. Elevii s-au jucat împreună, au făcut schimb de experiență și s-au bucurat de frumusețea jocurilor copilăriei.

De asemenea, elevii au participat la concursul de creație ”Suntem diferiți, dar avem aceleași drepturi”, secțiunea creații artistico-plastice – desene, picturi și colaje, machete care ilustrează drepturile copilului cultural-artistice. Elevii participanți la aceste concursuri, au primit numeroase diplome cu premii.

Prin intermediul lucrărilor realizate, elevii au dat dovadă că sunt capabili să aplice toleranța, să respecte diversitatea și să o aprecieze ca un fapt de viață real și normal, să promoveze respectul față de sine și față de ceilalți, să-și cunoască drepturile și să le aplice într-un mod corect în cadrul societății.

Rezultatele obținute în urma implementării acestui proiect au fost, după cum urmează:

- Numărul mare de elevi estimat la 300 – care au participat la activitățile propuse și-au dobândit cunoștințe importante despre drepturile copilului și au fost capabili să valorifice aceste cunoștințe în comportamente sociale dezirabile;
- Prin intermediul lucrărilor realizate, elevii au dat dovadă că sunt capabili să aplice toleranța, să respecte diversitatea și să o aprecieze ca un fapt de viață real și normal. Să promoveze respectul față de sine și față de ceilalți, să-și cunoască drepturile și să le aplice într-un mod corect în cadrul societății;
- Cadrele didactice au dorit să participe și se implice la activitățile proiectului deoarece și-au dat seama că este un bun prilej de schimb de bune practici
- Membrii grupului-țintă, respectiv școlile partenere și-au manifestat dorința de a participa în continuare la astfel de proiecte care vizează dezvoltarea competențelor sociale și de comunicare.

Elevii care au participat la activitățile propuse au dobândit cunoștințe importante despre drepturile copilului și vor fi capabili să valorifice aceste cunoștințe în comportamente sociale dezirabile.

Cadrele didactice care au participat la activitățile proiectului au avut un bun prilej de schimb de bune practici.

Proiectul a urmărit promovarea unui set de bune practici care să elimine segregacionismul și să pună în prim-plan educația pentru diversitate, toleranță, respect reciproc și cooperare.

Personal consider că toate activitățile desfășurate în cadrul proiectului ”*Împreună facem lumea mai bună*” reprezintă modele de bună practică în educația incluzivă. Acest proiect a fost creat și dedicat copiilor/tinerilor cu nevoi speciale, din învățământul special sau de masă și a contribuit prin obiectivele și activitățile derulate la:

- promovarea unui set de bune practici care să elimine segregacionismul și să pună în prim-plan educația pentru diversitate, toleranță, respect reciproc și cooperare;
- creșterea prestigiului școlii în comunitate;
- extinderea parteneriatelor.

Bibliografie:

1. Alois G., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Polirom, București, 2006.
2. Crețu T., *Psihologia copilului & Parenting*, Polirom, București, 2016.
3. Emese F., *Protectia drepturilor copilului, editia 2*, Editura C H Beck, București, 2007.

PROIECTUL COPACUL ȘI ANOTIMPUL

Profesor Moț Ana,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Dumitru Ciumăgeanu”, Timișoara

ARGUMENT

Nu depinde de tine, ca si copil cum te naști. Și copacii sunt de mai multe feluri. Salciile par triste, stejarul puternic, arțarul mândru, însă fiecare are același potențial și e unic în felul lui. Folosind propriile abilități școlarii pot și învăța altele noi.

Considerată aurul verde, pădurea este considerate aurul verde pentru oameni unul dintre cele mai de preț lucruri din lume. În fiecare zi, în fiecare moment, arborii din jurul nostru sunt neobosiți și fac același lucru: livrează în mediul înconjurător oxigen. Fara acest lucru viața umană ar putea fi posibilă.

Este important pentru un școlar să știe ca copacii dint-o padure îmbracă haina de la verdele crud până la maro închis într-un an.

Un rol deosebit de important al copacilor în natură este reglarea temperaturii, precum și menținerea unei umidități constante în ecosistem. Fără menținerea acestui echilibru de către copaci, pământul ar ajunge încetul cu încetul să se deșertifice, iar într-un final totul în jurul nostru ar arăta precum un imens deșert.

Copacii îndeplinesc și alte roluri care ajută la bunul mers al vieții.

Proiectul “Copacul, și anotimpul” a pornit din dorința de a le dezvolta copiilor creativitatea artistică, dorința de a se reculege în mijlocul naturii, pe cât posibil și de a-și dezvolta unele abilități ecologice și artistice .Deoarece acest lucru este destul de greu pentru un copil dint-un oraș mare, cadrele didactice doresc ca prin desen, pictura fiecare copil să isi expime dorințele despre copaci și să își dezvolte în același timp creativitatea artistică.

Este important ca un copil cu déficiență să știe câte haine îmbracă un copac într-un an și de ce se întâmplă acest lucru .

a) Scop:

Promovarea și încurajarea inițiativelor de succes în rândul cadrelor didactice, crearea oportunității unui schimb de experiență, valorificarea experiențelor obținute în cadrul procesului instructiv-educativ

b) Obiectivele concursului:

- Să stimuleze creativitatea copiilor cu și fără cerințe educative speciale;
- Să încurajeze transpunerea de către copii a trăirilor lor interioare, prin intermediul artei;
- Să promoveze modele de bună practică în rândul cadrelor didactice din învățământul de masă, privind ideea de incluziune și colaborare cu cadrele didactice din învățământul special și special integrat;
- Să organizeze o expoziție cu lucrările înscrise

c) **Număr de elevi:** aproximativ 200

d) **Beneficiarii direcți:**

- preșcolari din învățământul de masă și învățământul special și special integrat;
- elevii din învățământul de masă (clasele 0-VIII);
- elevii învățământul special și special integrat (clasele 0-X);
- cadrele didactice îndrumătoare.

Beneficiarii indirecți:

- alți factori implicați în educație

e) **Descrierea activităților:**

Activitatea nr. 1

Titlul activității: *Copacul toamna și Copacul iarna*

Tipul activității: concurs cultural-artistic

Perioada de desfășurare: noiembrie -2018 februarie 2019

Jurizarea lucrărilor: 10 martie 2019

Locul desfășurării: C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara

Participanți: coordonatorii proiectului, juriul, partenerii

Responsabili: profesorii școlii

Beneficiari: copiii și elevii participanți, cadrele didactice îndrumătoare

Descrierea activității: După înscrierea participanților pe parcursul lunii noiembrie, lucrările acestora vor fi expuse în cadrul unei expoziții la CSEI D CIUMAGEANU apoi vor fi jurizate și premiate. Coordonatorii și organizatorii concursului vor completa diplomele personalizate și adeverințele de participare, urmând a fi trimise în format electronic

Activitatea nr. 2

Titlul activității: *Copacul primavara și Copacul iarna*

Tipul activității: concurs cultural-artistic

Perioada de desfășurare: martie-mai 2019

Jurizarea lucrărilor: 25 mai 2019

Locul desfășurării: C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara

Participanți: copiii și elevii participanți, cadrele didactice îndrumătoare

Responsabili: profesorii școlii

Beneficiari: copiii și elevii participanți, cadrele didactice îndrumătoare

Descrierea activității: După înscrierea participanților pe parcursul lunii noiembrie, lucrările acestora vor fi jurizate și premiate. Coordonatorii și organizatorii concursului vor completa diplomele și adeverințele de participare, urmând a fi trimise participanților la această etapă a concursului în format electronic.

Regulamentul de concurs:

- Lucrările vor fi realizate pe suport de format A4, prin tehnici la alegere.
- Lucrările vor respecta tematica.
- Lucrările vor fi etichetate pe față, în colțul din dreapta-jos, cu majuscule. Pe etichetă

vor fi scrise: titlul lucrării, numele și prenumele elevului, instituția și cadrul didactic îndrumător și adresa de email a profesorului coordonator.

- O lucrare poate avea un singur cadru didactic îndrumător.
- Un cadru didactic se poate înscrie cu maxim 3 lucrări la fiecare etapă.
- Diplomele vor fi expediate în format electronic după fiecare etapă a concursului
- **Termen de trimitere prin poștă :**
- **1 martie 2019, 6 mai 2019. După aceste date nu se mai premiază lucrările**